عِلْمُ اللُّغَةِ التَّطْبِيقِيّ

مفهومُهُ ومجالاتُه

[مقدماتٌ نظريةٌ ونماذجُ تطبيقيةٌ]

Applied Linguistics

د. خالد حسن ابوغالية

مدرس بقسم علم اللغة

بكلية دار العلوم بالفيوم

"خلاصة القول: أينما يكن مسلكك في دنيا المعرفة؛ فابحث عن اللغة: قمة العلوم الإنسانية، ورفيقة العلوم الطبيعية، وركيزة الفلسفة عبر القرون، ورابطة عقد الفنون، ومحور تكنولوجيا المعلومات، وهندسة معرفتها ولغات برمجتها." [الثقافة العربية وعصر المعلومات]

مكتبة دار العلم

الفيوم - حي الجامعة

ت: ٠١٠٦٨٨٥٥٩٦ - ٦٣٤٥٨١٣

طبعة مزيدة منقحة

١٤٢٨ هـ - ٢٠٠٨ م

عِلْمُ اللُّغَةِ التَّطْبِيقِيّ

مفهومه ومجالاته

[مقدماتٌ نظريةٌ ونماذجُ تطبيقيةٌ]

Applied Linguistics

د. خالد حسن أبوغالية
مدرس بقسم علم اللغة
بكلية دار العلوم بالفيوم

" خلاصة القول: أينما يكن مسلكك في دنيا المعرفة؛ فابحث عن اللغة: قمة العلوم الإنسانية، ورفيقة العلوم الطبيعية، وركيزة ورابطة عقد الفنون، ومحور تكنولوجيا المعلومات، وهندسة معرفتها ولغات برمجتها." [الثقافة العربية وعصر المعلومات]

علم اللغة التطبيقي

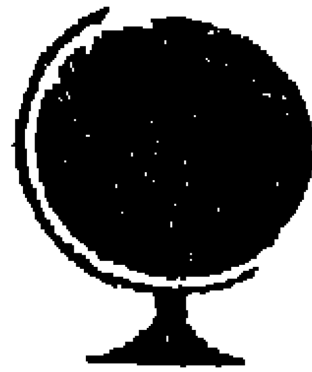
مفهومه ومجالاته
[مقدمات نظرية ونماذج تطبيقية]

د. خالد حسن أبوغالية

الناشر مكتبة دار العلم
الفيوم – حي الجامعة

طبعة منقحة مزيدة
١٤٢٩هـ ــ ٢٠٠٨م

رقم الإيداع : ١٩٨٥١ / ٢٠٠٥
I.S.B.N. : 977- 362-062-9



مكتبة دار العلم بالفيوم

٠٨٤ /٦٣٤٥٨١٣

بسم الله الرحمن الرحيم

لله الحمد ، وحده ، فاتحة كل خير ، والصلاة والسلام على من لا نبي بعده ، وبعد ...

فما جدوى هذه الدراسات اللغوية ؟

ها أنتم أولاء قد شارفتم على نهاية الرحلة ، وجلكم – وربما كلكم – يسأل جهارة أو على حياء ، وماذا بعد أيتها اللغة ؟! أيا تلك التي أنالت منا الجهد كله ، درسا ووعيا وحفظا . وماذا بعد – أيضا – يا علم اللغة ؟ ما الفائدة المرجوة منكما ، ونحن سفر قارب الوصول ؛ ليبدأ سفرا جديدا ؟ .

ما فائدة هذه الدراسات اللغوية ؟ . تقولون : " هذا إذا كان لها فائدة، ربما باستثناء النحو "– وهل هناك ضرورة لدراسة اللغة التي نحيا بها ومعها طوال يقظتنا و في أحلامنا، بحيث إنها أصبحت جزءا لا يتجزأ منا ؟!

بداءة ، إن مما يناقض الفكر العلمي في جوهره أن نتساءل عن منفعة هذا النوع أو ذاك من البحوث العلمية ؛ ذلك أن منفعة كشف ما تعتبر نتيجة ثانوية ، ولا يمكن أن تكون الغاية المتوخاة منه أبدا . وإنما يعمل العالم لتعميق معرفته ، ثم تظهر النتائج العملية غالبا كنتيجة غير متوقعة للبحوث النظرية– وقد لا تظهر .

مقدمة

* أهمية اللغة .
* الدراسات اللغوية، لماذا ؟
* الدراسات التطبيقية .

ومن ثم فإن هذه المقدمة التي تأتي لمناقشة بعض التطبيقات العملية لعلم اللغة؛ لم تأت لتعليل قيمة اللغة أو الدراسات النظرية القائمة عليها، وليس همها الدفاع عن نظام هو غاية في ذاته، كأي نظام آخر، أو التماس المعذرة لتلك الدراسات . لكن ، لما كان هذا العمل موجها لنفر هم على أعتاب مرحلة علمية جديدة- تتمثل في ميدان التعليم في الأغلب- كان من المناسب أن تجتهد مقدمته في إزالة كثير من اللبس الكائن في أذهانهم تجاه الدراسات النظرية لا سيما اللغوية منها .

لقد وضعت هذا العمل الذي بين أيديكم ، آملا من الله أن يثلج صدوركم ، ويطمئنكم ــ دارسي اللغة وعلمها ــ إلى أن أناسا كثيرين قد دارت تلك التساؤلات السابقة بخلدهم حينا، وفيما بينهم أحيانا أخرى، دونما خجل ودونما خوف من تهمة الجهل بطبيعة اللغة وعلمها.

إن الإجابة العملية عن تلك التساؤلات ونحوها، تصب مباشرة في معين **علم اللغة التطبيقي** . لكن قبل أن نقف على ذلك ، لابد أن أبادر فأقول إن العلماء النظريين ومنهم اللغويون ، يعدون مثل هذه التساؤلات بمثابة إهانة لهم ؛ لأنهم يرون أن لكل إنسان الحق في دراسة أي مظهر من مظاهر السلوك الإنساني ــ واللغة أهم تلك المظاهر ــ سواء أكان ذلك المظهر أمرا طبيعيا أو عقليا مثيرا للاهتمام ؛ هذا لمجرد أن الباحث قد يجد في ذلك متعة خاصة بغض النظر عما إذا كان لبحثه أية فائدة تطبيقية أو عملية .

إنهم يؤكدون أن النظرية تسبق التطبيق دائما، سواء أكان الأخير أمرا واردا أم لا . لكن سبْق النظر لا يعني بحال من الأحوال أن جميع النظريات التي وضعها العلماء في العلوم المختلفة قد انتقلت إلى حيز التطبيق أو صار لها فائدة عملية. فهناك آلاف النظريات التي وقفت عند حدها النظري فلم يفد منها أحد فائدة عملية منظورة ، لكن ذلك لم يقف حائلا دون مواصلة البحث النظري البحت . ومن ثم فسواء أكان الهدف التطبيقي واردا أم لا ، فإن الدراسات اللغوية النظرية ستبقى مستمرة إلى ما شاء الله.

إن قيمة اللغة أمر أجل من أن يحيط به تعبير أو أن يفي بحقه إنشاء أو تعبير مصكوك؛ فهي أهم ضرورات حياتنا الاجتماعية؛ لأننا نعتمد علي قدرتنا اللغوية كلية لتحقيق مآربنا .

إن اللغة وسيلتنا إلى تنمية أفكارنا وتجاربنا وإلى تهيئتنا للعطاء والإبداع والمشاركة في حياة متحضرة .

إن اللغة هي باعثنا الحثيث على الفكر؛ حتى قال بعضهم إنها الفكر ذاته. إن نمونا العقلي منوط بنمونا اللغوي، وكلما تطورت لغتنا واتسعت، ارتقت قدراتنا العقلية؛ فنما ذكاؤنا وقوي تفكيرنا .

إن هناك علاقة إيجابية طردية بين ذخيرتنا من الكلمات ونسبة ذكائنا؛ فكلما زادت نسبة ذكائنا زادت قدرتنا على فهم ما نقرأه أو نسمعه من الجمل والعبارات، ومن ثم اتضحت لنا العلاقات بين المفردات ومدلولاتها وبالتالي زادت حصيلتنا اللغوية .

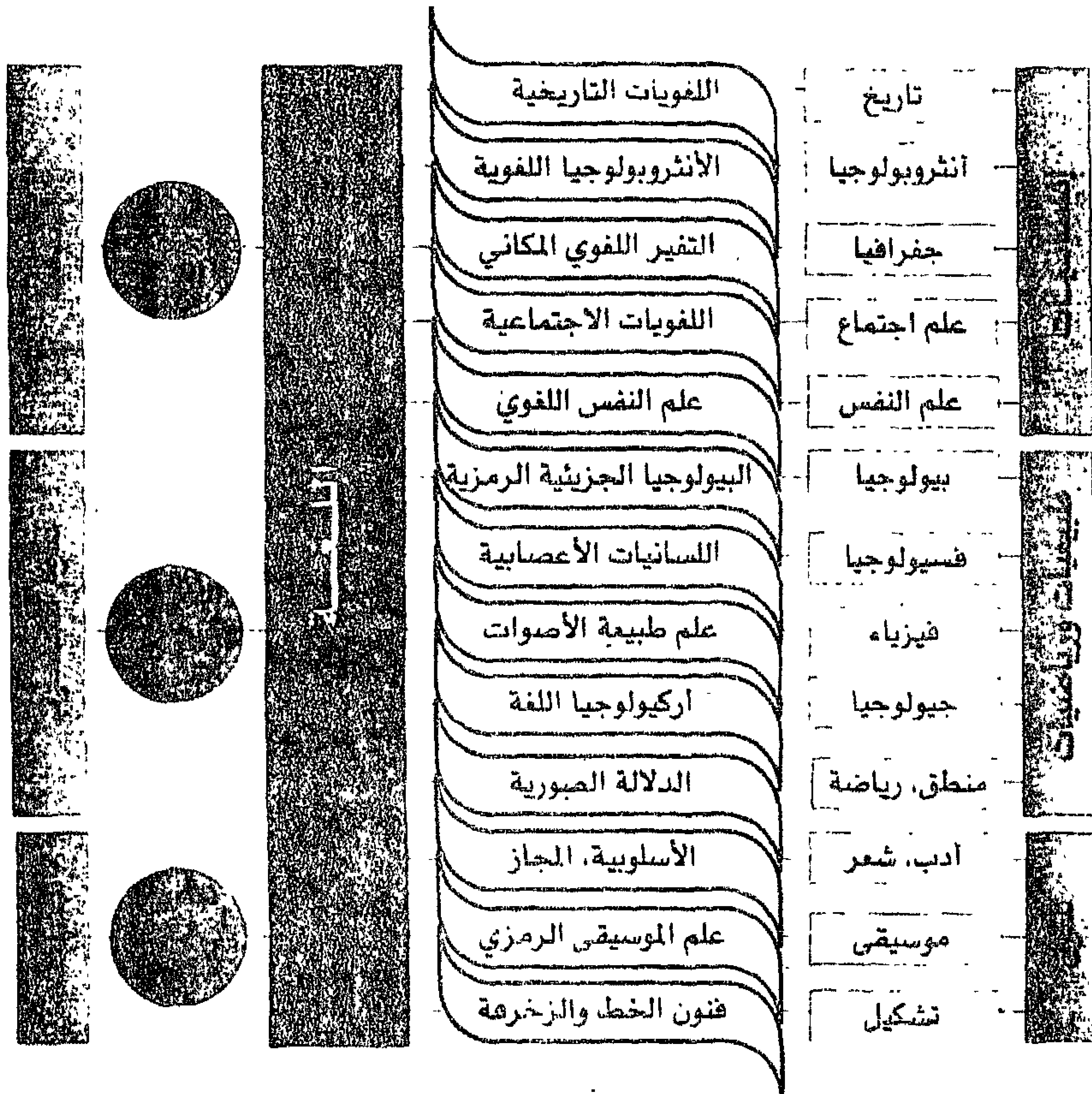
إن اللغة ، لغة الكلام خاصة ، تعد عاملا مهما مساعدا على نمو التفكير وإخصابه وتطوره ، فإن عملية اختزان المفردات اللغوية ومدى المرونة في البحث عنها في الذاكرة والاستجابة للمثيرات التي تستدعيها إلى الذهن ؛ ثم القدرة على ربط تلك المفردات بما يتناسب معها من أفكار ومفاهيم لهي أمور تدل على مدى نمو تفكيرنا وسرعته .

إن اللغة مرآة الشعوب ومستودع تراثها ، وديوان أدبها ، وسجل مطامحها وأحلافها ، ومفتاح أفكارها وعواطفها ، وهي فوق كل ذلك رمز كيانها الروحي وعنوان وحدتها وتقدمها وخزانة عاداتها وتقاليدها .

إن اللغة هي الوسيلة المهمة والرئيسة لتطورنا وتقدمنا الحضاري؛ فما الواسطة المهمة التي نتحضر بها إلا نظام من الرموز يتوسط بين المؤثر والمتأثر ، هذا النظام هو اللغة ؛ فهي تضيف بعدا جديدا لعالمنا.

وخلاصة القول: أينما يكن مسلكك في دنيا المعرفة؛ فابحث عن اللغة: قمة العلوم الإنسانية ، ورفيقة العلوم الطبيعية ، وركيزة الفلسفة عبر القرون ، ورابطة عقد الفنون، ومحور تكنولوجيا المعلومات ، وهندسة معرفتها ولغات برمجتها.

وهو الأمر الذي يمكننا أن نراه بوضوح من خلال الرسم التوضيحي التالي:



شكل [١]

موقع اللغة على خريطة المعرفة (١)

---

(١) **الثقافة العربية وعصر المعلومات** : د. نبيل على ، **عالم المعرفة** ، العدد ٢٦٥ ، يناير ٢٠٠١م، ص ٢٤٠

أما علم اللغة التطبيقي- وهو متعلق بالدراسات اللغوية- فقد خلق أهلا ليجيب عن " محاولة فهم دور عالم اللغة ***linguist*** في ضوء القيمة العملية لعلم اللغة ***linguistics*** ، بما له من صلة بنواحي الحياة المختلفة في المجتمع، وعندما يصل المرء بتساؤلاته إلى هذه النقطة سيجد نفسه وسط مجموعة من الأسئلة المتصلة والمثيرة أيضا لاهتمامات الناس وخاصة إذا كانوا يفكرون في مستقبل حياتهم العملية.

هذه الأسئلة مثل ما الذي يمكن أن يفعله أي شخص بعلم اللغة بعد الانتهاء من دراسته سواء على مستوى الدرجة العلمية أو أي مستوى آخر؟ ما نوع الأعمال التي تنتظر هؤلاء الذين انتهوا من تدريبهم في هذا المجال؟ ". (١)

فما الذي ينتظر شخصا ما قام بدراسة علم اللغة إذا ما أرد السير في طريق تتيح له الاستفادة من المعلومات التي حصلها عن اللغة في مستقبل حياته العملية ؟ . حقيقة إن علم اللغة لا يختلف عن كثير من العلوم الأخرى التي قام الطالب بتحصيلها ، لكن الإجابة من ناحية أخرى تتوقف على طبيعة اهتمام الطالب أثناء دراسته علم اللغة، أكان مهتما بالجانب النظري؛ فيحسن أن يسلك طريق البحوث والدراسات العليا ، أم كان مهتما بالجانب العملي- وهو موضع اهتمام هذا الكتاب- فيكون أمامه الكثير من الفرص العملية الحقيقية التي يمكنه أن يظهر مواهبه اللغوية من خلالها.

لنتفق- حتى حين- على أن علم اللغة التطبيقي هو تطبيق لنتاج المنهج اللغوي وأساليبه الفنية في التحليل والبحث على ميدان غير لغوي ***non-linguistic*** أساسا، وما علم اللغة بهذا المعنى إلا وسيلة لغاية معينة أكثر منه غاية في ذاته.

إنه لمن الصعب من الناحية النظرية من الدراسات اللغوية أن تكون لغويا دون أن تكون لديك معرفة وافية **بعلم الأصوات** ، الذي لا تقوم للدراسات اللغوية التاريخية قائمة بدونه.

---

(١) **التعريف بعلم اللغة**: دافيد كريستال، ترجمة: د.حلمي خليل، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ط١/ ١٩٧٩، ص ١٧١، ١٧٢

إن ميدان تعليم اللغات وتدريسها لأبنائها ولغير الناطقين بها هو من أبرز الميادين التي يعمل علم اللغة التطبيقي فيها ، حتى إن مصطلح علم اللغة التطبيقي يستعمل كثيرا كما لو كان مرادفا لعبارة تدريس اللغات .

إن هناك مجالات أخرى معاصرة ارتبطت ارتباطا وثيقا بعلم اللغة، وكانت إحدى ثماره ، ولا يمكن أن يتجاوزها عالم اللغة التطبيقي، منها مجال الترجمة **translation** ، سواء منها تلك المعتادة التي يمارسها أشخاص متمرسون ، أو تلك الأخرى الآلية التي لا تتم إلا ببرامج يضعها شخص أو مجموع أشخاص يجب أن يكونوا على علم تام بنظام لغتين يفترض أن بينهما علاقة بنيوية.

ومن تلك المجالات مجال علم أمراض الكلام **speech disorders or Speech Pathology** ، فهناك أنواع كثيرة من الأمراض تتصل بالطريقة التي نتكلم بها أو التي نستقبل بها الكلام ونفهمه، وعلى ذلك لا بد أن يكون لدينا تصور واضح عن حقيقة هذا العجز اللغوي بالضبط قبل أن نبدأ أي نوع من العلاج ، كما نعرف إلى أي مدى قد يؤثر هذا على السلوك الطبيعي في الكلام، وهل هذا العجز أو هذا الاضطراب يتصل بالأصوات **phonetics** أو بالفنولوجيا **phonology** أو النحو **syntax** أو له طبيعة دلالية **semantic nature** ، أو هو مزيج من هذه الأشياء جميعا.

إن ميدان إعادة تشكيل القراءة والهجاء على ضوء الاعتبارات اللغوية التي تدخل في أية محاولة لتقويم التعليم الأساسي للحروف الهجائية هو أحد ميادين علم اللغة التطبيقي، وهو ميدان ليس هينا بحال من الأحوال؛ فيمكننا بواسطته أن نحقق بعض النتائج المبهرة مثل التأكد من نسبة بعض المؤلفات إلى أصحابها من عدمها، ويدخل في هذا الباب محاولة إضافة لغات عالمية مثل الإسبرانتو **Espranto**.

إن ما ذكرته آنفا هو قُلٌّ من كُثْرٍ؛ فما من شك في أن أي ميدان يهتم باللغة يستطيع أن يستفيد من عالم اللغة لأنه من الصعب أن نفكر في أي مظهر من مظاهر السلوك الإنساني لا يتصل باللغة من قريب أو بعيد، هذه طبيعة الأشياء؛ لأن مشكلة

التعبير عن النفس والقدرة على الفهم مشكلة يومية بل إنسانية وربما كان هذا هو السبب الرئيسي الذي نحتاج من أجله إلى دراسة اللغة دراسة منهجية .

إن فوائد الدراسات اللغوية تعادل أهمية اللغة نفسها؛ فهناك فوائد تتعلق بدور علم اللغة في الدراسات الأدبية، وأخرى تتعلق بصناعة المعاجم، وثالثة تتعلق بمعالجة **أمــراض الكلام *Speech disorders*** ، ورابعة تتعلق باصطناع لغة تصلح للتواصــل بــين البشر جميعهم، ومنها ما يتعلق بتحسين التفاهم بين البشر إجمالا، وبين أصحاب العمــال والعمال ، وغير ذلك كثير.

أما محتوى هذا الكتاب ؛ فسيأتي ـــ بإذن الله وعونه ـــ في مدخلين وأربعة فصول وملحق :

أما **المدخل** ؛ فسوف ينقسم إلى قسمين ، الأول منهما همه التعريف بتاريخ العلــم ودلالة المصطلح ، أما الثاني فسيعنى بالتعريف بطبيعة العلم ومجالاته .

وأما **الفصل الأول ـــ وعنوانه من تعليم اللغة لأبنائها ـــ** فســيتمثل في مــدخل نظري عن تعليم اللغة لأبنائها ، ونموذجين تطبيقين لتعليم اللغة لأبنائهـــا ؛ متمــثلين في منهجين لتحليل الأخطاء الشائعة أحدهما تراثي والآخر معاصر .

وأما **الفصل الثاني ـــ وعنوانه من تعليم اللغة لغير الناطقين بها ـــ** فســيتمثل في مدخل نظري عن تعليم اللغة لغير الناطقين بها . وسيقدم نموذجا تطبيقيا لمنهج مقترح، من وضع المؤلف ، لتعليم اللغة لغير الناطقين بها .

وأما **الفصل الثالث ـــ وهو عن المجامع اللغوية العربية ـــ** فســيتناول نشــأتها ، وسيقف عند بعض من جهود مجمع اللغة العربية بالقاهرة ، تحديدا ، في مجالي المصــطلح والتعريب .

وأما **الفصل الرابع ـــ وهو عن قضية الكتابة العربية ـــ** فسيتناول القضية بإنصاف موضحا بعض مميزات نظام الكتابة العربية ، ثم عيوبه ، وأخيرا محاولات التيسير لا الإصلاح؛ لأن نظام الكتابة العربية لم يكن معيبا بحال .

وربما أردف ذلك كله **بملحق** عن القواعد العامة التي أقرها مجمع اللغة العربية بالقاهرة ، في مجال المصطلحات . وقد تعمدت عدم إثباته في مكانه المفترض، عقب الفصل الثالث ، حتى لا أثقل على القارئ .

وأخيرا ، لا يسعني إلا أن أقول إن الوعي الشخصي باللغة، خاصة اللغة العربية، لغة القرآن الكريم، هدف سام يستحق كل العناء من أجل الوصول إليه وهو أيضا الترجمـــة العملية والمسوغ الأول والأخير لتقديم موضوع هذا الكتاب .[1]

والله الموفق وهو الهادي إلى سواء السبيل

د . خالد حسن أبوغالية

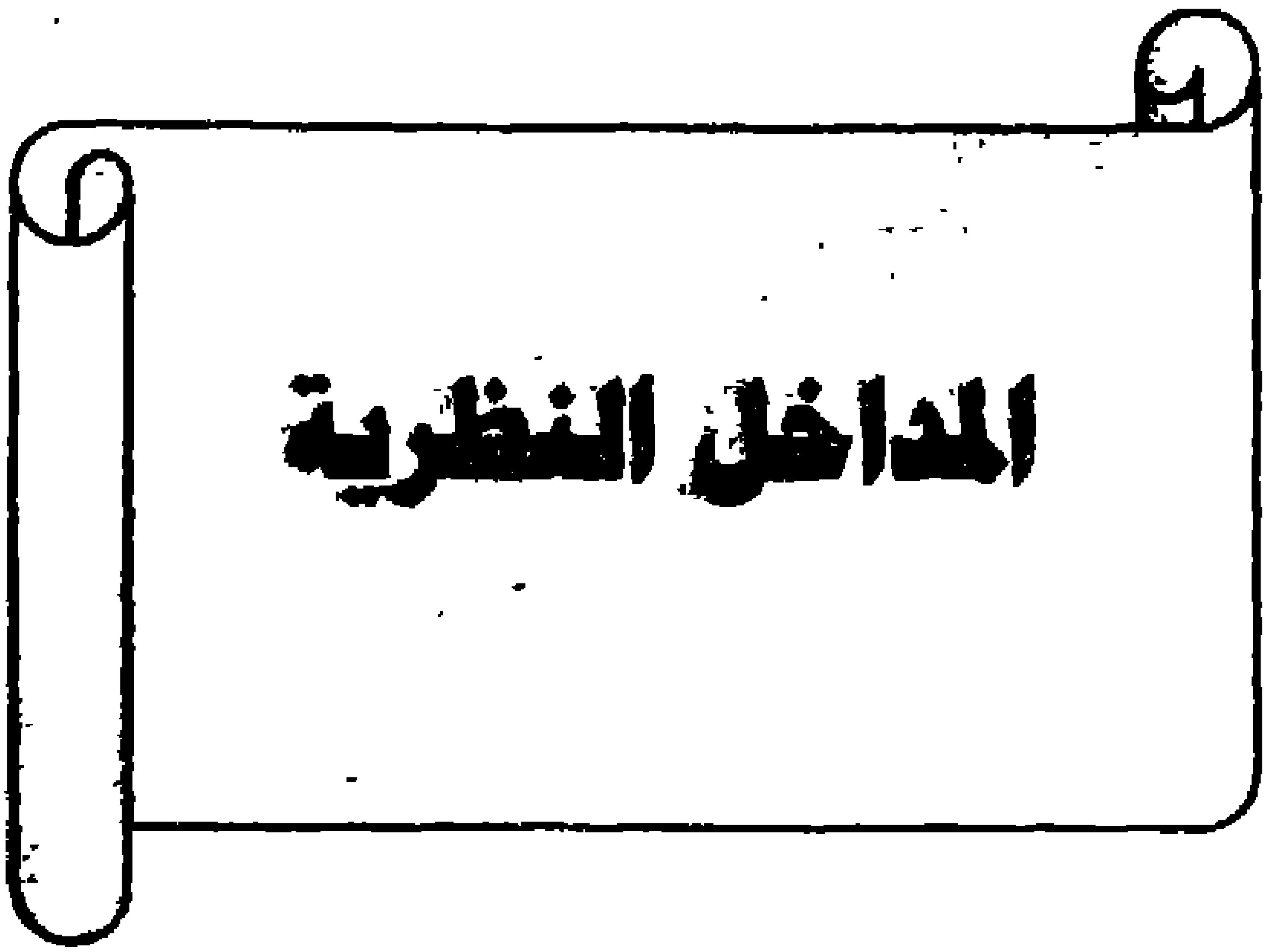
غزة رمضان ١٤٢٦هـ



---

(١) راجع بعض أفكار المقدمة في :

- **أضواء على الدراسات اللغوية المعاصرة** : د. نايف خرما ، عالم المعرفـــة ، العـــدد التاسع ، سبتمبر ١٩٧٨م
- **التعريف بعلم اللغة** : دافيد كريستال، ترجمة: د.حلمي خليل ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، ط١/ ١٩٧٩ م
- **الثقافة العربية وعصر المعلومات**: د. نبيل على ، عالم المعرفة ، العدد ٢٦٥ ، ينـــاير ٢٠٠١م


المداخل النظرية

مدخل

[١]

مصطلح
علم اللغة التطبيقي
(التاريخ والدلالة)

١- التاريخ

شغل اللغويون في القرنين التاسع عشر والعشرين- في إطار علم اللغة المقارن- بالمراحل القديمة من تاريخ اللغات. وبدأ الاهتمام بتنمية طرق التدريس في الوقت ذاته، لكن الاهتمام بالمحتوى اللغوي لم يكن مجالا أساسيا لتلك البحوث التي عنيت بطرق التدريس، وفي الوقت نفسه ظهرت اتجاهات كثيرة أولت عنايتها لبحث العلاقات اللغوية داخل المجتمع الواحد بشكل دقيق، ومع زيادة التبادل الثقافي وكثرة المطبوعات زادت الحاجة إلى الترجمة على نحو يتجاوز الاجتهادات الفردية للموهوبين من المترجمين .

وهكذا دفعت ضرورات الحياة المعاصرة إلى طرح جديد لقضايا اللغة يتجاوز الجهود الكثيرة المتفرقة المبعثرة التي تصيب أحيانا وتخطيء كثيرا؛ ليصبح علم اللغة التطبيقي قطاعا مهما من قطاعات العلوم المعاصرة . (١)

---

(١) انظر ، البحث اللغوي: د. محمود فهمي حجازي، القاهرة، دار غريب، د. ت. ، ص ١١٩، ١٢٠. وعلم اللغة بين التراث والمناهج الحديثة : د. محمود فهمي حجازي ، القاهرة، دار غريب، د. ت.، ص ١١

والواقع أن موضوع علم اللغة التطبيقي قد نشأ واكتمل قبل أن يظهر المصطلح ذاته ؛ فقد سبقت الأعمال التطبيقية اللغوية التي يتصور الآن وقوعها ضمن علم اللغة التطبيقي محاولات تأسيس العلم وتحديد معالمه . أعني بهذا الطرق المتعددة لتدريس اللغة لغير الناطقين بها- مثل : طريقة النحو والترجمة ، والطريقة اللغوية السمعية وغيرهما- التي سبقت بكثير محاولات تأسيس علم اللغة التطبيقي واكتشاف نظريته وتحديد مجالاته ، وقد بدا هذا واضحا في بعض البحوث اللغوية القديمة القيمة التي قدمت بقصد أو دون قصد لتأسيس علم اللغة التطبيقي . وقد شعر اللغويون من منتصف الستينات بالحاجة إلى تأسيس علم يضم إطاره المشكلات العلمية المرتبطة باللغة ؛ فنشأت عدة جمعيات لغوية تطبيقية غير حكومية، كانت نشأتها اعترافا ضمنيا باللغويات التطبيقية كحرفة متميزة عن اللغويات النظرية .[1]

ظهر مصطلح علم اللغة التطبيقي ذاته ، نحو عام ١٩٤٦ م في معهد تعليم الإنجليزية كلغة أجنبية بجامعة ميتشجان، برعاية الأستاذين تشارلز فريز *Charles Fries* وربرت لادو *Robert Lado* . فقد أصدر المعهد مجلته المشهورة المعروفة بـ " تعليم اللغة ـــ مجلة علم اللغة التطبيقي" : " ***Language Learning; Journal of Applied Linguistics*** " ثم أسست مدرسة علم اللغة التطبيقي ***School of Applied Linguistics*** بجامعة إدنبرة سنة ١٩٥٨م، ويبدو أنه لجدة المقرر وأهميته سمي باسم الجامعة . ثم بدأ العلم الوليد ينتشر في كثير من جامعات العالم لحاجة الناس إليه؛ فتأسس الاتحاد الدولي لعلم اللغة التطبيقي :

" International de Linguistique Appliquèe Association "

---

(١) اقترح أستاذي أ.د. فتيح – رحمه الله- لإبراز فكرة السبق تلك، الاطلاع على القسم الخاص بـ : " نظريات تدريس اللغة بوصفها نظريات لطرق التدريس" من كتاب " ستيرن *Stern* " المسمى *Fundamental Concepts of language teaching* . انظر ، في علم اللغة التطبيقي: د.محمد فتيح ، القاهرة، دار الفكر العربي، ١٤١٠هـ/ ١٩٨٩م، ص ٩

والمعروف اختصارا باسم [*AILA*] - سنة ١٩٦٤م ، وينتسب إليه أكثر من خمس وعشرين جمعية وطنية لعلم اللغة التطبيقي في جميع أنحاء العالم . وينظم ذلك الاتحاد مؤتمرا عالميا كل ثلاث سنوات يعرض فيه ما يجد من بحوث في مجالات العلم . (١)

وهكذا صار لدينا علم اللغة التطبيقي ***Applied linguistics, Linguistique appliquèe, Angewandta Sprachwissenschaft*** ذلك القطاع الجديد من قطاعات علم اللغة الحديث، الذي ظهر في الفترة بعد الحرب العالمية الثانية، وأصبحت له مقرراته المتميزة ومؤسساته المعنية التي تجاوزت الجهود القديمة الجزئية المبعثرة لتجعل من هذا القطاع الجديد مجالا واسعا للبحث والتدريب والتعليم والتطبيق . (٢)

٢- الدلالة

٢-١- الدلالة الشائعة للمصطلح

اتضح من خلال التأريخ السابق لعلم اللغة التطبيقي ومصطلحه أن ذلك الأخير قد انبثق من خلال فكرة تعليم اللغة ، تحديدا يمكننا أن نقول إنه قد نشأ من خلال فكرة تعليم اللغة كلغة ثانية ؛ أي لغير أبنائها ، ومن ثم كان طبيعيا أن يطلق المصطلح ويشيع مرادفا لمصطلح تعليم اللغة . وقد ذاع المصطلح على هذه الصورة وانتشر ، حتى دعا بعضهم إلى استخدام مصطلحات أخرى بدلا منه – ستأتي بعد قليل- تكون أكثر صدقا في تمثيل الواقع . ويبدو أن فكرة تعليم اللغة قد التصقت بمصطلح علم اللغة التطبيقي؛ فهناك من يجعله قاصرا على تطبيقات علم اللغة في تعليم اللغات (٣) - على غير حقيقة الأمر- حتى إنك لتدهش إذ تجد أثر ذلك واضحا في كثير من تعريفات العلم، مثل : " علم اللغة التطبيقي علم متعدد الجوانب، يستثمر نتائج علوم أخرى كثيرة تتصل باللغة من جهة ما؛

---

(١) انظر ، علم اللغة التطبيقي، وتعليم العربية: د. عبده الراجحي ، الإسكندرية ، دار المعرفة الجامعية ، ١٩٩٥م ، ص ٨ ، ٩

(٢) انظر، البحث اللغوي: ص ١١٩

(٣) البحث اللغوي : ص١٢٦

لأنه يدرك أن تعليم العربية يخضع لعوامل كثيرة لغوية، نفسية، واجتماعية، وتربوية" .[1] هذا مع يقيني التام من علم صاحبه، فهو العالم الكبير أ.د. عبده الراجحي ، على ما سأنقل عنه عند التعريف الأكثر شمولا أو المعاصر للمصطلح ــ باتساع مجال العلم أكثر من ذلك .

وإنك لتجد من يعتذر عن استخدامه المصطلح بهذا المفهوم وحده ، معتذرا بشيوع المصطلح على الصورة بشكل لا لبس فيه ؛ فيقول : " من المؤكد أن هناك نفرا من القراء يختلفون بشأن الصلة بين (الدراسات اللغوية) و (تعليم اللغات) إلا أنهم قد يوجهون النقد لي لتقيدي الضمني بقصر استخدام مصطلح " اللغويات التطبيقية " على مجال النشاط هذا، وأنا لا أختلف مع هؤلاء القراء ، من حيث المبدأ، ومع ذلك أقول إنه بسبب الاهتمام العام بتعليم اللغات، وبسبب التأييد الرسمي العظيم الشأن الذي أنيط في السنوات الأخيرة بالبحوث والتعليم في تطبيق اللغويات على تعليم اللغات ــ شاع هذا المصطلح وقصر استخدامه فعلا على هذا النحو ". [2]

على أية حال لدينا، هنا، ثلاثة آراء مرتبطة بعلم اللغة التطبيقي، تمثل وجهات نظر بعض العلماء الغربيين، في المصطلح الدال على العلم ، هي على النحو التالي:

١- مصطلح علم اللغة التطبيقي مصطلح مضلل . [3]

يرى بعض اللغويين الغربيين [4] ، أن مصطلح علم اللغة التطبيقي مصطلح مضلل وغير كاف؛ ذلك أنه يربط الباحثين والمعلمين باللغويات التطبيقية دون أن يلفت انتباههم إلي ضرورة الأخذ عند أداء مهامهم التدريسية بحقائق العلوم الأخرى التي ثبت حيويتها وأهميتها

---

(١) **علم اللغة التطبيقي، وتعليم العربية** : ص ٢

(٢) **مدخل إلى اللغويات التطبيقية**: س. بيت كوردر، ترجمة جمال صبري، (مقال) ضمن مجلة اللسان العربي، المجلد الرابع عشر، العدد الأول، ص ٦٤. وهو ترجمة للفصل الأول من كتاب : *Introducing Applied Linguistics* لكوردر .

(٣) انظر: **في علم اللغة التطبيقي**: ص ١٨

(٤) هو " ت. باكنجهام *Thomas Buckingham* " أستاذ للغة الإنجليزية في جامعة هيوستون .

في إنجاح هذا الأداء، وهي علم الاجتماع وعلم النفس وعلم الإنسان وعلم أمراض الكلام وعلم التربية ونظرية التعليم والفلسفة والأدب وغير ذلك.

لكنه — من ناحية أخرى- يحذر من أن هناك خطرا من محاولة توسيع نطاق علم اللغة التطبيقي، ليضم جميع العلوم التي يطبق عليها، كما هو حادث عند "بالمر ***Palmer***" مثلا ؛ حين قرر أن بإمكاننا تطبيق موضوعات علم اللغة ومباحثه على علوم لا شأن لها بتدريس اللغة — الموضوع الرئيسي لعلم اللغة التطبيقي- كالفيزياء والصحة العقلية وعلم الإحصاء وعلم الأجناس وغيرها . فمثل هذه المحاولة قد تؤدي إلى المخاطرة بتشويه كل ما يعنيه المصطلح ؛ فالقول بأنه كل شيء يعني في النهاية أنه لا شيء على الإطلاق .

٢- مصطلح علم اللغة التربوي لا علم اللغة التطبيقي . (١)

يرى بعض اللغويين الغربيين (٢) " أن علم اللغة العام أو النظري من العلوم التي يستفاد منها في المسائل العملية التطبيقية... لكنه - مع ذلك- يرى أن العلم الذي نيط به أمر الإفادة من علم اللغة العام في المجالات التطبيقية ، قد اتخذ لنفسه اسما أسيء فهمه، وهو "علم اللغة التطبيقي" ، ويدعو إلى أن يستبدل به غيره، وهو "علم اللغة التربوي ***Educational linguistics***" .

ويرجع صاحب هذا الرأي إساءة فهم المصطلح إلى أمرين:

أ- أن هذا المصطلح غالبا ما يستخدم لتلك النقاط التي تتقاطع فيها دراسة اللغة مع دراسة التربية... والواقع أن مجال علم اللغة التطبيقي أوسع من مجرد تطبيق علم اللغة على التربية أو تدريس اللغة الثانية؛ فهو من وجهة نظره يشمل أيضا الترجمة وعلم صناعة المعاجم والتخطيط اللغوي، وكل ما له مناسبة عملية .

ب- أن علم اللغة التطبيقي، بصياغته المكونة من التركيب الإضافي "علم اللغة" والنعت "التطبيقي"، يتضمن أن علم اللغة سوف يطبق، وهو ما يفترض أن النظرية اللغوية يمكن أن

---

(١) انظر ، في علم اللغة التطبيقي: ص ١٩

(٢) هو برنارد سبولسكي *Bernard Spolsky* ، وهو عميد وأستاذ لعلم اللغة في جامعة نيومكسيكو.

تستخدم مباشرة لحل بعض المشكلات العملية كتلك المتصلة بتدريس اللغات الأجنبية أو تدريس القراءة مثلا .

أما علم اللغة التربوي- البديل المقترح- لعلم اللغة التطبيقي ؛ فإنه يهتم بالنقاط التي يلتقي فيها علم اللغة العام وعلوم اللغة المناسبة المرتبطة بمشكلات علم التربية. ولإيضاح ذلك نقول إن العمل الرئيسي لعلم اللغة النظري هو دراسة اللغة ووصفها، ويتحقق ذلك من خلال فروعه المعروفة: الفنولوجيا والنحو والدلالة . ومن المؤكد أن صور النجاح والتطور النظري في هذه الفروع لها انعكاساتها على علم اللغة التربوي ، وبخاصة على نماذج اكتساب اللغة ونظرية التعلم . كما أن لفروع علم اللغة أيضا صور تطبيقها المباشر في ميدان علم اللغة التربوي إلى الحد الذي يمكننا القول فيه بأن صور وصف اللغة تشكل الأساس لجانب كبير من عملية تدريس اللغة ؛ فالفونيم مثلا- بوصفه وحدة لغوية- يزودنا بالإطار المناسب لإدراك عدم الاتساق بين بعض أنظمة الكتابة والنظام الصوتي للغة ما الذي اختيرت هذه الأنظمة للتعبير عنه...

أمر آخر يوضح تأثير علم اللغة العام في علم اللغة التربوي ؛ أي يوضح جوانب إفادة الثاني من الأول ، ويتم فيه التأثير- كما يرى صاحب الرأي الذي معنا – من خلال بعض علوم اللغة مثل علم اللغة النفسي وعلم اللغة الاجتماعي . فالدراسات الخاصة بطريقتي اكتساب اللغة الأولى والثانية التي يقوم بها علم اللغة النفسي تزود المشتغل بتدريس اللغة الثانية وقضاياها بالأساس الضروري لصياغة الافتراضات الخاصة بتدريس هذه اللغة . أما علم اللغة الاجتماعي – بقدرته المتزايدة على تفسير السياقات الاجتماعية والضغوط التي تعمل فيها ؛ فيزود المشتغل بتدريس اللغة بتصور واضح عن السياقات التي يجب أن يتم فيها هذا التدريس وهي السياقات الاجتماعية التي يقرها العرف اللغوي . فلم تعد اللغة مجرد قوانين تحفظ تتولد عنها صور من التعبير اللغوي بل توظيف للمادة في سياقاتها الاجتماعية الصحيحة.

٣- لعلم اللغة التطبيقي معنيان .[١]

يرى لغوي غربي آخر[٢] أن لعلم اللغة معنيين : معنى ضيقا وآخر عريضـــا. فهـــو في معناه الضيق قائمة من الأساليب الفنية تربط صـــور الوصـــف النظـــري المتنـــوع للغـــة الإنسانية بالأنشطة العملية لتدريس اللغة . ومعنى هذا أن العلاقة بين علم اللغة وما يمثله من نظرية لغوية يتحقق الوصف النظري في إطارها وبين أنشطة الفصل الدراسي ـــ علاقة غير مباشرة . فهي مكونة من مجموعة من الإجراءات الضرورية لحل مشكلات التدريس والمعولة على نتائج البحث اللغوي النظري، كتلك المتعلقة بماهية ما يدرس وزمن تدريسه وكيفيته، أو المتعلقة باختيار ما يدرس أو تنظيمه وطريقة عرضه .

وبسبب هذه العلاقة غير المباشرة بين الرؤى اللغوية المتولدة عـــن البحـــث النظـــري والانشغالات العملية بالفصل الدراسي يعجز كثيرون عن إدراك أهمية الدرس اللغـــوي في تعليم اللغة . وأما علم اللغة التطبيقي في معناه العريض ؛ فيتسع ليشمل أنشطة أخرى غـــير تدريس اللغة.

والخلاصة أن :

١- علم اللغة التطبيقي يختلف عن علم اللغة من حيث الهدف العام . يبحث علـــم اللغة اللغات القديمة والحديثة ولهجاتها بحثا وصفيا أو تاريخيا أو مقارنا أو تقابليا من أجـــل معرفة الحقائق اللغوية ، ولكن علم اللغة التطبيقي ذو رؤية عملية معياريـــة ؛ فالتـــدريب اللغوي لا يمكن أن يتم إلا في إطار معياري يحدد القواعد المنشـــودة ويحـــاول الوصـــول بالدارس إلى تمثّلها . وإذا كان أكثر اللغويين يرفضون المعيارية في بحوثهم الأساسية ؛ فـــإن التعليم اللغوي لابد أن يكون معياريا على أساس من وضوح الهدف .[٣]

---

(١) انظر، في علم اللغة التطبيقي : ص ٣١، ٣٢

(٢) هو " كوردر *Corder* " أستاذ علم اللغة بجامعة إدنبرة .

(٣) البحث اللغوي : ص ١٢٦

٢- علم اللغة التطبيقي هو تطبيق لنتائج المنهج اللغوي وأساليبه الفنيـــة في التحليـــل والبحث على ميدان غير لغوي ***non-linguistic*** ، وعلم اللغة بهذا المعنى مـــا هـــو إلا وسيلة لغاية معينة أكثر منه غاية في ذاته . (١)

٣- علم اللغة التطبيقي ... ليست له " نظرية " في ذاته، وإنما هو ميدان تلتقي فيه علوم مختلفة حين تتصدى لمعالجة اللغة الإنسانية، أو هو علم ذو أنظمة علمية متعددة يستثمر نتائجها في تحديد " المشكلات " اللغوية، وفي وضع الحلول لها . (٢)

٣- علم اللغة التطبيقي يتناول القضايا اللغوية المعاصرة ويفيد مـــن جهـــود كـــثيرة في مقدمتها بحوث علم اللغة بالمعنى الدقيق للكلمة، والبحوث الأخرى التي تتصل باللغة في المجتمع المعاصر. وهدف هذا كله النظر العلمي في طبيعة اللغة ووظائفها في المجتمع المعاصر، وإيجـــاد الحلول للمشكلات اللغوية التي تواجهه . (٣)

٤- على الرغم من اختلاف وجهات نظر الباحثين المعنيين بخصوص تحديد معناه ومجالاته، فإن هناك شبه اتفاق على أنه علم يعتمد على علوم شتى في حله للمشكلات العملية المرتبطة باللغة، وأن هذه العلوم ليست مقصورة على علم اللغة النظري وإن كان يمثل القلب منـــها. كما أن هناك شبه اتفاق بينهم أيضا على أن تدريس اللغة الثانية وتعلمها يمثل فقط مبحثا من مباحث هذا العلم وإن كان مبحثا من مباحثه الرئيسية، وعلى أن العلاقة بـــين علـــم اللغـــة التطبيقي وغيره ليست علاقة من جانب واحد. (٤)

٥- علم اللغة التطبيقي يختلف عن علم اللغة بالمعنى المحدد له، وذلـــك لأن الأول لـــه أهداف عملية، ويؤدي هذا إلى أن مجاله الأساسي متصل بالواقع الحاضر، صلته بالماضي لمجرد استيعاب الخبرة السابقة؛ فهو لا يهدف على الإطلاق إلى بحث الماضي، والمشكلات العمليـــة التي تواجه اللغة في الحياة المعاصرة هي المجال الأساسي لعلم اللغة التطبيقي" . (٥)

---

(١) التعريف بعلم اللغة : ص ١٧٤

(٢) علم اللغة التطبيقي، وتعليم العربية : ص ١٢، ١٣

(٣) البحث اللغوي: ص ١٢١

(٤) انظر ، في علم اللغة التطبيقي: ص ١١، ١٢

(٥) البحث اللغوي: ص ١٢٠

٢- الدلالة

٢-٢- الدلالة المعاصرة للمصطلح

سلمنا معا بأن الذين جعلوا موضوع علم اللغة التطبيقي مرادفا لتعليم اللغة كلغة ثانية هم على وعي تام بأن مجال العلم أشمل من ذلك. ونعرض هنا لتلك المجالات الأخرى التي يشملها علم اللغة التطبيقي، وهي مجالات أكثر حداثة ومعاصرة من مجرد استخدام اللغة في تعليم اللغات لغير الناطقين بها أو للناطقين- مع تسليمنا بأهمية ذلك- وتنبع حداثة تلك المجالات أو معاصرتها لمواكبتها طبيعة العصر الذي نعيشه، وحلها بعض مشكلاته.

ومن هذا المنطلق يعرف علم اللغة التطبيقي (***Applied linguistics***)بأنه :
" فرع من علم اللغة يبحث في التقابل اللغوي، وتحليل الأخطاء، وتعليم اللغات، وعلم اللغة النفسي، وعلم اللغة الاجتماعي، وعلم اللغة الآلي، وصناعة المعاجم ، والترجمة . ويقابل علم اللغة التطبيقي علم اللغة النظري الذي يشمل علم الأصوات ، وعلم اللغة التاريخي، وعلم الدلالة، وعلم القواعد " . (١)

ويلاحظ أن هذا التعريف قد أشار إلى عدة مجالات يشملها علم اللغة التطبيقي ، هي: التقابل اللغوي ، وتحليل الأخطاء ، واللغويات الحاسوبية ، أو علم اللغة الحاسوبي ، وصناعة المعاجم (١)، والترجمة (المفترض أنها نوعان الترجمة المعتادة ، والأخرى الآلية) هذا بالإضافة إلى تعليم اللغات .

---

(1) ***M. A. AL Khuli***, *:A Dictionary of applied linguistics: libraire du liban, (1986), p.5 &* ***M. A. AL Khuli***, *: A Dictionary of theoretical linguistics; Librairie du liban, (1982). P.21*

(٢) هناك فرق بين علم المعجم ، وعلم صناعة المعجم ؛ ولعلم المعجم مصطلحان: أولهما- (*lexicology*)، وهو يعني بدراسة مفردات اللغة وتحليلها بالإضافة إلى دراسة دلالتها المعجمية بوجه خاص، مع تصنيف تلك المفردات ، وهنا ينتهي دوره . ثم يبدأ مجال عمل ثانيهما - وهو علم صناعة المعاجم (*lexicography*) ، وهو الذي يدخل في إطار علم اللغة التطبيقي .
See: Hartmann & Stork: dictionary of language & linguistics: England (1972), p.129

أمــا علم اللغــة النفسي ***Psycholinguistics*** وعلم اللغــة الاجتمــاعي ***Sociolinguistics***؛ فقد خرجا من إطار عــلم اللغة التطبيقــي وأصــبحا علمــين مستقلين . [1] ويلاحظ أيضا أنه لم يذكر علم أمراض التخاطب، أو أمراض الكلام وعيوب النطق ، وتعليم فن الأداء أو الإلقاء . [2]



(١) علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية : ص ٩

(٢) للمزيد عن التعريف المعاصر للعلم ، انظر :

-*www.Britannica.com*
-*www.routledge-ny.com/ref/linguistics/thematic.html*
-*www.finchpark.com/courses/glossary.html*
-*http://en.wikipedia.org/wiki/Applied linguistics*
-*American Association for applied Linguistics homepage.*
-*Iniernatianale de linguistique Appliquèe homepage.*
-*Canadian Association of applied Linguistics homepage.*
-*Center for Applied linguistics homepage.*

مدخل

[٢]

علم اللغة التطبيقي

(طبيعته ومجالاته)

* . طبيعة العلم
* . مجالات العلم

١ . التحليل التقابلي

٢ . تحليل الأخطاء

٣ . تصميم المقررات

٤ . تعليم اللغة لأغراض خاصة

٥ .الاختبارات اللغوية

٦ . الترجمة

٧ . التخطيط اللغوي

أ- طبيعة العلم

لدينا اتجاهان فيما يتعلق بطبيعة علم اللغة التطبيقي، أحدهما يرى أنه علم" مستقل" له إطار معرفي ومنهج داخلي خاص به. والآخر- وهو الأغلب- يرى أنه علم " وسيط " هو بمثابة " النقطة " التي تلتقي عندها علوم أخرى حين يكون الأمر خاصا باللغة....

ومن ثم فإنه يستخدم لذلك الهدف عدة مصادر مُعينة على حل المشكلات التي قد يعرض لها، مثل : علم اللغة العام، وعلم اللغة النفسي ، وعلم اللغة الاجتماعي ، و علم التربية .

فيفيد من نظريات الأول، كالبنائية السوسيرية البلومفيلدية، والتوليدية التحويلية التي ظهرت على أيدي تشومسكي. ويفيد من الثاني دراسة السلوك اللغوي *L. B.* دراسة تطبيقية، بواسطة المحورين الرئيسين للعلم، وهما:" اكتساب" اللغة *Language Acquisition*، و" الأداء " اللغوي *Performance* . ويفيد من الثالث بواسطة محاوره وثيقة الصلة بتعليم اللغة، أعني: اللغة والثقافة، والمجتمع الكلامي، واللغة والاتصال، والأحداث الكلامية، والوظائف اللغوية، والتنوع اللغوي.

أما علم التربية ؛ فيفيد منه بواسطة محاوره المتمثلة في : نظرية التعلم ، وخصائص المتعلم ، والإجراءات التعليمية ووسائلها . [1]

(١) انظر: علم اللغة التطبيقي، وتعليم العربية: ص ١١، ١٢، ٢٧: ٢٩

قبل أن ننتقل إلى الحديث عن مجالات علم اللغة التطبيقي ، أرى أنه من المفيـد أن نعرض لستة آراء، لبعض اللغويين، تتعلق بطبيعة العلم ذاته ومصادره ، وذلك على النحو التالي :

١ – أنه علم مستقل بذاته . [١]

يعترف صاحب هذا الرأي [٢]، بغموض حقل علم اللغة التطبيقي وعدم محدوديـة أبعاده، وبأنه لا يلام في ذلك إلا المشتغلون بالأعمال التطبيقية هم أنفسـهم، لا علمـاء النفس ولا علماء الاجتماع ولا من يسمون باللغويين النظريين .

ويرى أنه إذا ما تتبعت بعض الاتجاهات فإنه سوف يتهيأ مع الزمن التوصل لأساس ما لنظرية حول علم اللغة التطبيقي بما تعنيه من إيضاح لمجالات هذا العلم وأبعاده . وتتمثـل هذه الاتجاهات في رأيه فيما يلي :

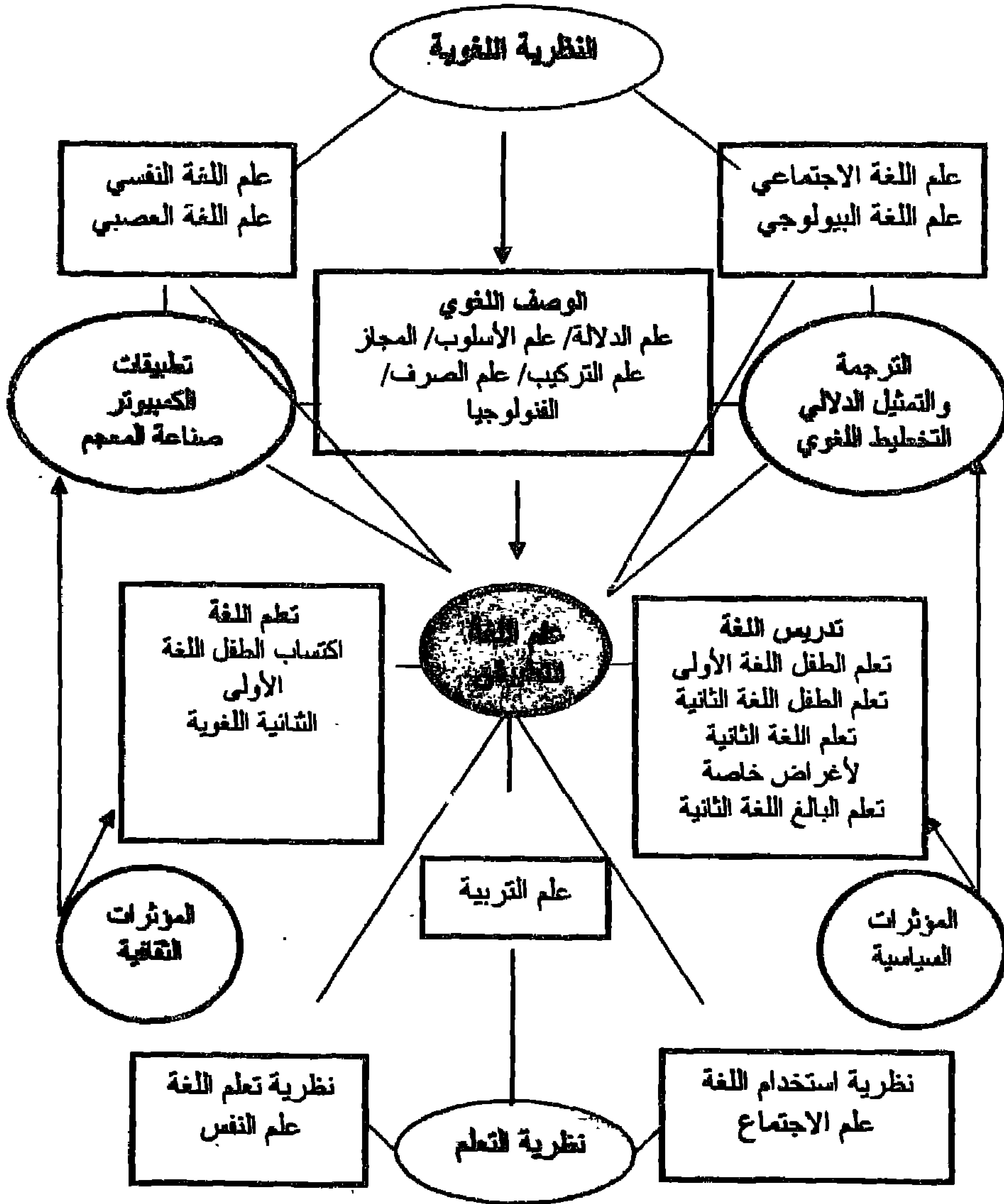
أ– أن علم اللغة التطبيقي هو النقطة التي تتجمع عندها كل فروع علم اللغة العام ، وأنه النقطة التي تتقاطع عندما أيضا كل هذه الفروع مع فروع المعرفة الأخرى . وأنه ما من نشاط إنساني ليس لعلم اللغة التطبيقي دور فيه: فالأدب، مثلا، بما يحتفظ به من التقاليد الثقافية عبر الزمن يمكن أن يكون تحليله مجالا للغوي التطبيقي بتطبيق بعض وجوه علم اللغة، تاركا المناقشات الخاصة بالجماليات للباحثين الأدبيين التقليديين.

أما الرسم التخطيطي المعبر عن هذا التصور ؛ فهو كما تخيله صاحب هذا الرأي على النحو التالي: [٣]

(١) انظر ، في علم اللغة التطبيقي: ص ٢٧ : ٣١

(٢) هو ر. كابلان *R. Kaplan*، أستاذ علم اللغة التطبيقي في جنوب كاليفورنيا.

(٣) انظر ، في علم اللغة التطبيقي: ص ٢٨



شكل [٢]

علم اللغة التطبيقي نقطة تقاطع فروع علم اللغة العام

وفروع المعرفة الأخرى

ب- **الاتجاه الثاني** الذي يمكن أن يؤدي إلى التنظير لعلم اللغة التطبيقي وتحديد مجالاته وحدوده يتمثل في ضرورة الإيمان بأن هذا العلم ليس نسخة طبق الأصل من علم اللغة النظري بل له وظيفته المختلفة.

ج- **الاتجاه الثالث** يدور حول ضرورة التخلي عن تلك الفكرة التي تتصور علم اللغة التطبيقي على أنه يعبر عن فكرة موحدة فردية، والتطبيق اللغوي على أنه حرفة واحدة يقوم بها شخص واحد. فمن غير الممكن تصور اللغوي التطبيقي على أنه يقوم بأنشطة متباعدة تباعد الأنشطة التالية: صناعة المعاجم ، والتخطيط اللغوي ، وتطور مواد البرامج الدراسية. ولذا فمن الضروري الاعتراف بوجود صور من الحرف الفرعية المتنوعة داخل علم اللغة التطبيقي، كتلك التي لاحظها وتعرف عليها الرياضيون التطبيقيون داخل علم الرياضة التطبيقي .

د- **الاتجاه الرابع** يتمثل في ضرورة الاعتراف بأن العلاقة بين علمي اللغة النظري والتطبيقي ليست من جانب واحد ؛ بل هي علاقة تبادلية بينهما. فإن اللغوي التطبيقي يفيد من نتائج البحث اللغوي النظري في بحوثه التطبيقية... وأما تأثر علم اللغة النظري بتنظيره التطبيقي فيتحقق إذا ما التفت اللغويون النظريون إلى المشكلات التي يكتشفها اللغويون التطبيقيون أثناء تطبيقاتهم اللغوية لحل المشكلات الإنسانية المتولدة عن الاستخدام اللغوي، وإذا ما جعلوا تلك المشاكل محلا للنظر والتأمل .

٢- أن أساسه النظري الوحيد هو علم اللغة النظري . (١)

يمثل هذا الرأي تصورا آخر لعلم اللغة التطبيقي ؛ فصاحب هذا الرأي (٢) يرى أن الأساس النظري الوحيد لعلم اللغة التطبيقي هو علم اللغة العام .

---

(١) انظر، في علم اللغة التطبيقي : ص ٢٦

(٢) هو ف. جومز *F. Gomes*، عضو جمعية مدرسي اللغة الإنجليزية لغير الناطقين بها، ومدير المعهد لعلم اللغة التطبيقي.

كما يرى أن علم اللغة التطبيقي هو الحقل التعليمي العلمي الذي يعمل على استثمار الأفكار والمبادئ، والحقائق اللغوية، والنتائج المادية للوصف والبحث اللغويين ، في التعرف على المشاكل الثقافية الاجتماعية والتعليمية ذات الطبيعة اللغوية ، ومحاولة حلها . وهو لهذا يركز على المشكلات الإنسانية أي على هذا اللون من المشكلات المتضمن للبشر بوصفهم أدوات اتصال أو استقبال .

أما وصف علم اللغة التطبيقي بأنه علمي فذلك **لاتخاذه علم اللغة أساسا له** ، وأما وصفه بأنه تعليمي فذلك **لأنه يهدف إلى مساعدة الجماعة التعليمية** ـ سواء أكانت عالمية أو قومية أو محلية إقليمية ـ على أن توضع وتظهر وتشخص مشاكل اللغة الحيوية المؤثرة على المجتمع ، وعلى أن تعمل على حلها إذا ما كان ذلك ممكنا.

٣- أنه جزء من علم اللغة النظري . [١]

يرى بعض اللغويين الغربيين [٢] ، بأن هناك صعوبة ما في التوصل إلى نطاق علم اللغة التطبيقي ***applied linguistics*** ، ويرى أن سبب ذلك هو محاولة النظر إلى هذا العلم على أنه قسيم لعلم اللغة النظري ***theoretical linguistics*** أو علم اللغة الصرف ***pure linguistics*** ، والأفضل النظر إليه على أنه جزء من هذا العلم الأخير يحتاجه المتخصصون في فروع المعرفة الأخرى في أعمالهم التطبيقية.

فعلماء النفس مثلا في حاجة إلى قدر من علم اللغة النظري يمكنهم من النجاح في مهمتهم في فهم العقل، وكذا التربويون في حاجة إلى قدر آخر يمكنهم من النجاح في مهمة تعليم اللغة، ولذا يسمى هذا الفرع من علم اللغة التطبيقي باسم علم اللغة التربوي ***pedagogical linguistics*** أو علم التربية اللغوي ***linguistic pedagogy*** ...

وبناء على هذا الرأي فإن أي شخص يدرس علم اللغة التطبيقي مفردا- أي دون أن يأخذ في الاعتبار ما يطبق عليه- هو في الحقيقة دارس لعلم اللغة النظري ؛ لأنه دارس

---

(١) انظر : **في علم اللغة التطبيقي:** ص ١٢

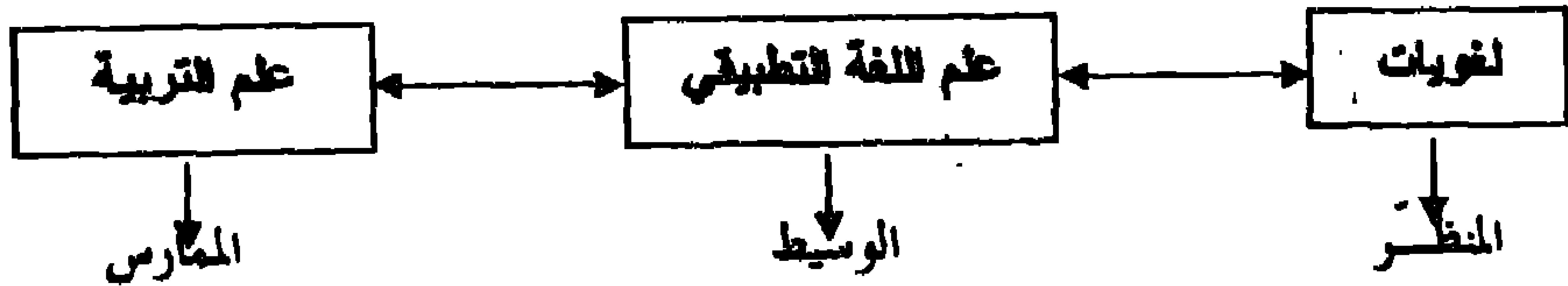
(٢) هو أ. انتوني ***Antony*** ، أستاذ علم اللغة بجامعة بيتسبرج ***Pittsburgh***

لجانب من هذا الفرع اللغوي بمعزل عن مجالات تطبيقه في فروع المعرفة الإنسانية الأخرى المرتبطة باللغة على نحو ما .

٤- أنه علم وسيط بين علم اللغة النظري وعلم التربية . (١)

يرى بعض العلماء الغربيين (٢) أن المشكلات التي يواجهها اللغوي التطبيقي تتمثل في محاولة تحديد العلاقة بين النظريات الخاصة بطبيعة اللغة وتأسيس الظروف النموذجية لتدريس اللغات أو تعلمها أو لتدريسها وتعلمها معا . ولذا يقرر أن علم اللغة التطبيقي يقف في هذه الحالة- بوصفه وسيطا- **في مكان ما بين أشكال الوصف والتحليل والتفسير اللغوي وبين البرامج الدراسية** وإخراج الكتب التي تمثلها على نحو يسمح للطالب أن يتعلم اللغة أو يكتسبها، أو يتعلمها ويكتسبها في الوقت ذاته.

ولكن صاحب هذا الرأي يرى أن تصور علم اللغة التطبيقي على هذا النحو غير كاف خاصة بالنسبة إلى المهتمين بتعليم اللغات لغير الناطقين بها؛ فهناك عوامل أخرى يفترض الآن أنها حاسمة أيضا في عملية تعليم اللغات أو اكتسابها وهي العوامل النفسية والاجتماعية . ولذا فهو يرى أن الرسم التخطيطي التالي:



الذي يصور علم التطبيقي على أنه الوسيط الأوحد بين علم اللغة النظري وعلم التربية ... ينبغي أن يعدل بحيث يسمح لعلوم أخرى ذات ارتباط بعملية تعليم اللغة أو اكتسابها أو تعلمها أن تقوم بدور الوسيط بين حلقة التنظير وحلقة الممارسة . (٣)

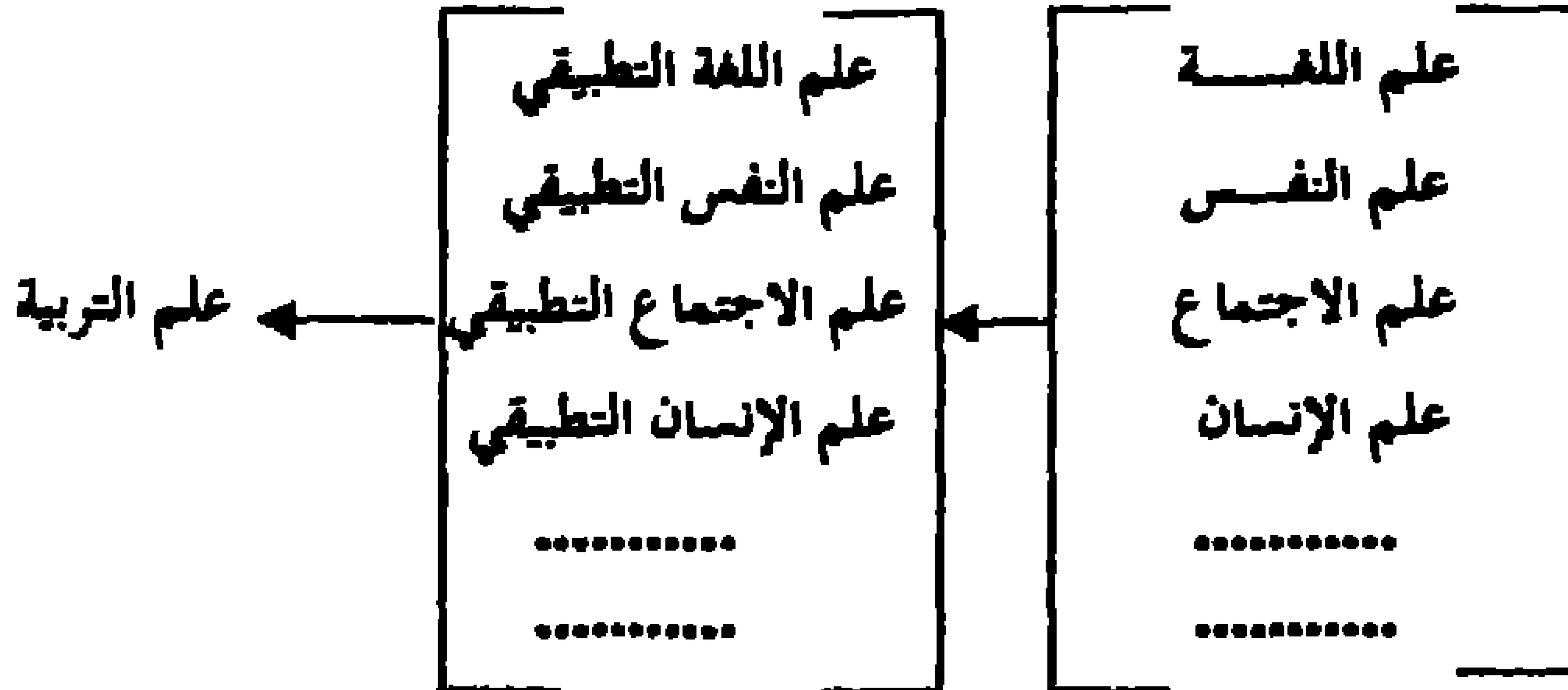
---

(١) انظر ، **في علم اللغة التطبيقي** : ص ١٣، ١٤

(٢) هو "كامبل *Campbell*" نائب رئيس اللغة الإنجليزية كلغة ثانية، ومدير برنامج لتدريس الإنجليزية كلغة أجنبية.

(٣) انظر ، **في علم اللغة التطبيقي** : ص ١٤

وقد اقترح المخطط التالي للتعبير عما يراه من تعديل : [1]



٥- أنه رابطة ما بين علم اللغة النظري وغيره من المعارف الإنسانية.[2]

في هذا الرأي تتسع فكرة الوساطة التي طرحها صاحب الرأي السابق؛ لتتضمن قيام علم اللغة التطبيقي بالربط بين علم اللغة النظري ومعارف إنسانية أوسع مما يمثله علم التربية، كما تتحدد أجزاء علم اللغة النظري التي يحتاجها المتخصصون في فروع المعرفة الأخرى في أعمالهم التطبيقية.

وهناك مجموعة من الأمور ترتبط بهذا التصور لعلم اللغة التطبيقي يجب التنويه بها:

١- لا ينبغي أن ينظر إلى علم اللغة على أنه شيء آخر غير الموضوعات التي تندرج تحته . أي لا ينبغي أن ينظر إليه على أنه شيء آخر غير الفنولوجيا، والنحو، وتاريخ اللغة، والفيلولوجيا، وتحليل الأخطاء، وعلم المعاجم، وعلم الأسلوب، وغيرها ؛ فلا وجود لهذا العلم خارج الموضوعات التي يتضمنها .

٢- أن هناك تأثيرا وتأثرا بين علم اللغة النظري وعلم اللغة التطبيقي؛ فالأخير يفيد من حقائق الأول في دراسة المشكلات المرتبطة بفروع المعرفة الإنسانية الأخرى المتضمنة لاستخدام اللغة . والأول ــ أي علم اللغة النظري ــ يعتمد على الثاني في نظرياته ؛ لأنه يزوده بالتجربة التي بدونها لا يمكن له ــ كعلم نظري ــ أن يصوغ هذه النظريات والتي تتمثل في الاستخدام العملي والتطبيقي للمعرفة التي تشكله على النحو الذي يتحقق في علم اللغة التطبيقي .

---

(١) انظر ، في علم اللغة التطبيقي: ص ١٤

(٢) انظر ، في علم اللغة التطبيقي : ص ١٤: ١٦

٣- أنه يمكن لموضوعات شتى من موضوعات علم اللغة النظري أن تتوسط بينه وبين فرع واحد من فروع المعرفة الإنسانية : فإلى جانب علم اللهجات -مثلا- تقوم العلوم التالية بدور الوساطة بين علمي اللغة والاجتماع : النحو ، والفنولوجيا ، وصوتيات الكلام ، الثنائية اللغوية .

٦- أنه وسيط بين العلوم اللغوية النظرية ومشكلات المجتمع العملية. [١]

يرى بعض اللغويين أن علم اللغة التطبيقي يتوسط العلوم اللغوية والمشكلات العملية في المجتمع... ويؤكد هذا المعنى بطريقة أخرى فيذكر أن علم اللغة التطبيقي علم كلي، يقع بين العلوم ، ويتضمنها.

وقد اعتمد صاحب هذا الرأي [٢] كثيرا من القضايا والأفكار التي تبناها الباحثون السابقون . ويمكن تلخيصها فيما يلي :

أ- العلوم النظرية التي يعتمد عليها علم اللغة التطبيقي تضم على سبيل التمثيل لا الحصر علم اللغة العام وعلم اللغة النفسي أو الاجتماعي وعلم النفس وعلم الاجتماع وعلم التربية .

ب_ في اعتماده على العلوم النظرية لحل المشكلات التي يتصدى لها لا يهتم علم اللغة التطبيقي بالتفاصيل الكاملة لأي منها ولا بالتماسك أو الكفاية الكلية لأي نظرية تقع في إطارها، بل بالرؤى والأفكار التي تعينه على تفسير المشكلة المطروحة حتى ولو كانت النظرية الكلية غير كافية .

جـ علم اللغة التطبيقي علم إنساني أساسا. وذلك أنه يعمل في إطار كلي يتضمن البشر مستخدمي اللغة . إنه يهتم باللغة بوصفها جزءا لا ينفصل عن الإنسان في المجتمع أي باللغة في سياقها الإنساني والبنيوي معا. وهو بهذا يختلف عن علم اللغة العام مثلا، الذي يضطر للنجاح في تحليله اللغوي أن يعزل اللغة ويعريها من صور التعقيد الناشئة عن ارتباطها ببقية الحقيقة ؛ أي بالكائنات الإنسانية المستخدمة للغة، ومن ثم يبتعد عن بها عن الصبغة الإنسانية .

---

(١) انظر ، في علم اللغة التطبيقي : ص ٣٨ : ٤١

(٢) هو إنجرام *D.E.Ingram* ، وهو مدرس قديم بقسم اللغات والأدب بكلية ماونت جرافات للتربية المتقدمة ببريزبان باستراليا، وحاصل على الماجستير والدكتوراه في علم اللغة التطبيقي .

د_ إذا ما قيل إن لعلم اللغة التطبيقي نظريته الخاصة ينبغي ألا يفهم مصطلح "النظرية " بمعناه الدقيق بل على أنه يشير إلى قائمة من المبادىء المأخوذة من النظريات المختلفة للعلوم النظرية الأساسية وموادها وذلك للاستعانة بها في شرح المشكلات واقتراح الحلول.

هـ_ إن تطبيق العلوم النظرية ومبادئها على المشكلات التي يتصدى لحلها اللغوي التطبيقي- ليس تطبيقا مباشرا، بمعنى أنه ليس نقلا لهذه المبادئ كما هي إلى المجال التطبيقي، بل تصفى المبادئ عبر علم اللغة التطبيقي وإجراءاته، وهذا ما يعنيه أن هذا العلم يتوسط العلوم النظرية الأساسية ومشكلات المجتمع العملية.

و_ يعد تدريس اللغة الثانية الحقل التقليدي لعلم اللغة التطبيقي، وذلك لأنه ما ينشغل به اللغويون التطبيقيون في معظم حالاتهم.

ومع ذلك، يتسع المجال الفعلي لعلم اللغة التطبيقي ليشمل أية مشكلة ترتبط باللغة؛ فمن اهتمامات علم اللغة التطبيقي: تدريس اللغة الأولى، وتربية الصم، والتربية الثانية اللغة، وتخطيط اللغات ، والأفازيا [1] ، ووسائل الاتصال ، والترجمة وعلاقتها بالتمثيل الدلالي للنصوص ، وعلم الأسلوب.

ز_ إن تنوع العلوم التي يعتمد عليها علم اللغة التطبيقي هو النتيجة الحتمية لتعقد اللغة بوصفها آلة الإنسان في المجتمع وأداته لتحقيق ما يريد والاتصال بغيره والتعبير عن ذاتيته الخاصة. وقد يقتضي شرح المشكلات المرتبطة باللغة أحيانا فهما للعوامل غير اللغوية المؤثرة على اللغة.

ح _ ليس هناك مضادة بين الممارسة ممثلة فيما يقوم به اللغوي التطبيقي- كمدرس اللغة مثلا- من تطبيق. والنظرية ممثلة فيما يدعو إليه اللغويون التطبيقيون من التوجه إلى العلوم النظرية الأساسية للبحث عن حلول للمشكلات العملية .

---

(١) الأفازيا ***Aphasia*** مرض من أمراض الكلام ***Speech Disorders*** التي تصيب الإنسان ، وترجمتها الحُبْسَة، ومعناها : " عجز عن الكلام نظرا لتلف في مركز الكلام في المخ " .
M. A. AL Khuli, *:A Dictionary of applied linguistics: libraire du liban , (1986), p.5*

ب- مجالات علم اللغة التطبيقي

هناك مجالات متعددة لعلم اللغة التطبيقي، ويرجع هذا التعدد إلى أن اللغة تتصل بمجالات الحياة المختلفة ، وفي ضوء الصلة بين علم اللغة والعلوم الأخرى كثرت مجالات علم اللغة التطبيقي ، فأصبح يضم: علم اللغة النفسي، وعلم اللغة الاجتماعي، وعلم اللغة الأنثروبولوجي ، وصناعة المعجمات، وعلم المصطلح ، وعلم الترجمة، ويضم- قبل هذا وذاك- كل المجالات الخاصة بتعلم اللغات وتعليمها، ومنها علم اللغة التقابلي ، وتحليل الأخطاء ، وبناء المقررات اللغوية .[1] ومنها كذلك تعليم اللغة لأغراض خاصة ، وتصميم الاختبارات، والترجمة، والتخطيط اللغوي أو ما يعرف بالسياسة اللغوية.

١. التحليل التقابلي[2] *Contrastive Linguistics*

علم اللغة التقابلي ــ أو التحليل التقابلي كما يفضل اللغويون التطبيقيون أن يطلقوا عليه[3] ــ موضوع البحث فيه ، هو المقابلة بين لغتين اثنتين أو لهجتين اثنتين أو لغة ولهجة، أي بين مستويين لغويين متعاصرين . لإثبات الفروق بين المستويين؛ ولذا فهو يعتمد أساسا

---

(١) البحث اللغوي: ص ١٢٦

(٢) هنالك نظرة مضادة لفكرة الاعتماد على التحليل التقابلي، ويرى أصحابها أن من الخطأ الاعتماد على نتائجه في التعرف على المشكلات اللغوية التي تواجه دارسي اللغات الأجنبية؛ وذلك لأنه تنبؤي بطبعه، ومبني على افتراض خاطيء وهو ما يعرف في علم النفس بنظرية التدخل اللغوي ***Linguistic interference*** ونقل الخبرة ***Transfer of experience*** من لغة إلى أخرى، بينما أثبتت الخبرة أن ليس كل ما نتوقع حدوثه يقع بالفعل، كما أن هناك مشكلات لغوية تواجه الدارسين لم تكن في حسباننا، ولم نكن نتوقع حدوثها عن طريق التحليل التقابلي" . **التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء**: د. محمود إسماعيل صيني، إسحاق محمد الأمين، الرياض، عمادة المكتبات–جامعة الملك سعود، ١٤٠٢هـ/ ١٩٨٢م، ص هـ/ و. وانظر المقالة الأولى من القسم الثاني منه ، الخاص بتحليل الأخطاء ، وعنوانها: " اتجاه في تحليل الأخطاء لا يعتمد على المنهج التقابلي" لجاك ريتشاردز ***Jack Richards***، ص ١١٩: ١٣٨

(٣) **علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية** : ص ٤٥

على علم اللغة الوصفي. فإذا كان المستويان اللغويان قد وصفا وصفًا دقيقا بمنهج لغوي واحد، أمكن بحثهما بعد ذلك بالمنهج التقابلي.

فإذا كان أحد أبناء اللغة الإنجليزية يود تعلم العربية فالصعوبات التي تواجهه ترجع بداية إلى اختلاف لغته الأم عن اللغة التي يريد تعلمها.

إن التحليل التقابلي للغات يغض النظر عن تلك الفروق الفردية التي تجعل بعض الأفراد قادرين على تعلم اللغة الثانية بشكل أكثر سرعة من غيرهم؛ ومن ثم فإنه يهتم بالفروق الموضوعية لا الفروق الفردية. إنه يقابل بين مستويين لغويين اثنين بهدف بحث أوجه الاختلاف بينهما والتعرف على الصعوبات الناجمة عن ذلك... هذا هو مجال التحليل التقابلي، أما ترجمة نتائج التحليل إلى برامج تطبيقية مع اتخاذ الوسائل التعليمية الحديثة فهو موضوع علم اللغة التطبيقي. (١)

٢. تحليل الأخطاء *Error Analysis (EA)*

يمكننا أن نقول إن تحليل الأخطاء نتيجة من نتائج التحليل التقابلي.(٢) ويعتمد مجال تحليل الأخطاء على البحث الميداني في مستويات اللغة منطوقة ومكتوبة عند جماعة لغوية محددة، مثل مرحلة التعليم الابتدائي أو الإعدادي أو الثانوي أو غير ذلك. ويتم تحليل الأخطاء على المستويات اللغوية المختلفة، مثل : الأخطاء النطقية، والأخطاء في بنية الكلمة، والأخطاء في النهايات الإعرابية، والأخطاء في تركيب الجملة، والأخطاء الدلالية، والأخطاء الإملائية. (٣)

---

(١) انظر، **علم اللغة العربية**: د. محمود فهمي حجازي، دار غريب، د. ت. ، ص ٤٠، ٤١. و**علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية**:ص ٤٥: ٤٩ . و**البحث اللغوي**: ص ١٢١. و عدة مقالات عن التقابل اللغوي في: **التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء**: ص ٣: ١١٦

(٢) انظر، **علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية**: ص ٤٩

(٣) انظر، **البحث اللغوي** : ص ١٢٢. وانظر، **علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية**: ص ٤٩: ٥٧ . وعدة مقالات عن تحليل الأخطاء في: **التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء** : ص١١٩: ١٩٨

ذلكم ، على أن تحليل الأخطاء اللغوية لا يتم عشوائيا ؛ فلابد أن يخضع لمنهج محدد محكم ، يتكون من تحديد الأخطاء ووصفها، ثم تفسيرها، ثم تصويبها وعلاجها .(1)

٣. تصميم المقررات

لابد لمصمم المقرر اللغوي أن يكون هدفه واضحا، ذلك أن المقرر الذي وضع بهدف التطبيق على مرحلة معينة من مراحل التعليم، كالثانوي العام- مثلا- لا يناسب المرحلة التعليمية المماثلة في تعليم مختلف كالتعليم الصناعي أو التجاري أو الزراعي، إلخ . بل إن المقرر الذي وضع لفئة دراسية محددة لا يناسب- على وجه التأكيد- فئة دراسية مختلفة داخل المرحلة التعليمية ذاتها .

إن وضوح الهدف من المقرر التعليمي أمام واضعه، يفرض عليه أن يلتزم بمحتوى محدد ولغة معينة تصلح لخطاب فئة دون أخرى. لذلك يعنى " علم اللغة التطبيقي بكل هذه المجالات من حيث تعرف الأهداف وتحديد المحتوى اللغوي. وهذا كله يتم على أساس بحوث ميدانية من أجل تلبية الحاجات الفعلية، لا لمجرد تلبية حاجة المؤلفين وتصوراتهم المنفصلة عن حاجات المجتمع ". (2)

٤. تعليم اللغة لأغراض خاصة *Language for specialized purposes*

توضع بعض المقررات لأغراض خاصة، كتلك التي توضع لتعليم اللغة للمتخصصين في العلوم الطبيعية كالرياضيات والعلوم ونحوها. ولن يكون من السائغ أبدًا أن يفرض المنهج التعليمي المقرر على المرحلة التمهيدية للماجستير بإحدى الكليات المتخصصة في اللغة العربية على متخرج في كلية الطب أو الهندسة أو الزراعة، محب للغة العربية، التحق بتلك الكلية بهدف الحصول على دبلوم في الدراسات اللغوية. إن فرض المقرر ذاته سيكون نوعا من الإساءة إلى الدارس واللغة معا، إنه سيكون تنفيرًا من اللغة وليس ترغيبا فيها .

(١) انظر، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية : ص ٥٠: ٥٧

(٢) البحث اللغوي : ص ١٢٢

يجب أن تكون أهداف المقررات متنوعة بتنوع المهارات اللغوية. إن تصميم المقرر المتخصص يقتضي اختيار المادة اللغوية، وعمل التدريبات الهادفة إلى تعريف الدارسين بالمصطلحات الأساسية إلى جانب الحاجات اللغوية الأخرى ضمانا للتعامل السهل الواضح بين المحاضر والمقرر والدارس . (١)

٥. الاختبارات اللغوية ***Language testing***

إن مجال الاختبارات اللغوية من أهم مجالات علم اللغة التطبيقي، ويجب أن يكون المحتوى اللغوي واضحا حتى نتمكن من تصميم الاختبار اللغوي بدقة . ولابد من التمييز بين الاختبارات اللغوية بمعناها الدقيق ؛ أي التي ترصد المهارات اللغوية في استخدام اللغة سواء أكانت منطوقة أم مكتوبة، وبين الاختبارات الخاصة بالمعلومات عن اللغة .

الاختبارات اللغوية المقصودة هنا هي الاختبارات الخاصة بالمهارات اللغوية؛ ويتضمن الواحد منها مئات الأسئلة الجزئية التي تقيس المحتوى اللغوي المستهدف والمهارات المختلفة، أما تلك الأخرى فهي اختبارات معرفية . (٢)

٦. الترجمة ***translation***

يواجه المترجم صعوبات متباينة ، منها ما يتصل بالتعرف على المفردات ودلالاتها السياقية المختلفة ، ومنها ما يتصل بالفروق الحضارية بين اللغة المترجم منها والأخرى المترجم إليها، ومنها ما يتصل بتعدد المستويات اللغوية المختلفة التي تتمثل في بعض الأعمال الأدبية التي تشتمل على أكثر من مستوى لغوي . ثم إن هناك مشكلة أخيرة يجب التغلب عليها عند ترجمة الأعمال العلمية وهي الاتفاق على المصطلحات الموحدة، حتى لا يتم فقدان عملية التواصل من خلال النص . (٣)

---

(١) انظر، البحث اللغوي: ص ١٢٢، ١٢٣

(٢) انظر، البحث اللغوي : ص ١٢٣

(٣) انظر، البحث اللغوي : ص ١٢٤

إن المترجم على خطر عظيم، ولن يستطيع أن يترجم دلالات اللغة المنقول عنها بحذافيرها إلا بقدر، وقد قيل: "أيها المترجم أيها الخائن" للدلالة على ذلك .[1] إنه على خطر عظيم لأنه - بترجمته- قد يكون سببا في حدوث مشكلات كبرى تصل إلى حد الكوارث نتيجة عدم الدقة أو الخطأ عند الترجمة. [2]

٧. التخطيط اللغوي *Language planning*

" التخطيط اللغوي أو السياسة اللغوية مصطلح جديد، يدل على توجه الدولة المعاصرة إلى جعل التواصل بين البشر سهلا وميسورا، وجعل الوسائل الإعلامية والتعليمية المختلفة يتكامل عملها في إطار خطة لغوية واحدة ".[3]

يبدأ التخطيط اللغوي-الذي تختلف طبيعته باختلاف الظروف التي تمر بها اللغة المعنية في داخل كل مؤسسة - بأن يضعه المسئولون عن التشريعات اللغوية في الدول التي تعنى بوضع ضوابط واضحة تحدد السياسة اللغوية في التعليم والإعلام والإدارة محل اهتمامهم. ثم يقوم منفذو تلك السياسة، كالإعلاميين والمؤلفين والمترجمين والعلماء وغيرهم بتنفيذها، وهؤلاء هم من يمكننا أن ندعوهم بالتطبيقيين .

إن مصطلح " **التخطيط اللغوي** " يعني إنه لا يتم عشوائيا ؛ فهو يمر بعدة مراحل، يأتي اتخاذ القرار السياسي في مقدمتها ؛ فلا يمكن وضع خطة لغوية في أية دولة حديثة دون اتخاذ

---

(١) **البحث اللغوي** : ص ١٢٢

(٢) انظر، مثالا على ذلك في: **أضواء على الدراسات اللغوية المعاصرة**، ص ٧٥؛ حيث ذكر أن سوء الترجمة كان سبب إلقاء القنبلة الذرية على هيروشيما في اليوم السادس من شهر أغسطس من عام ١٩٤٥م ، حينما نقل المترجم الرد الياباني على الإنذار الأمريكي بأنهم " يرفضونه " ، والواقع أنهم كانوا " يبحثونه " .

(٣) **البحث اللغوي** : ص ١٢٤

السلطة قرارات واضحة تحدد سياستها اللغوية ، وهي قرارات تأخذ في حسبانها العوامل الاقتصادية والاجتماعية والثقافية داخل الدولة .

ثم تأتي المرحلة الثانية وهي مرحلة " **وضع الضوابط اللغوية** " ويضطلع بها اللغويون في المقام الأول، يعاونهم المتخصصون في الفروع الأخرى. أما المرحلة الثالثة فهي مرحلة " **التخطيط والتقويم** " وتقوم بها المؤسسات التعليمية والإعلامية والإدارية، ويكون هدفها التغيير المخطط للسلوك اللغوي .[1]

ويمكننا أن نوضح بعضا مما سبق من خلال الشكل التالي:



شكل [٣]

التسلسل الهرمي

لوظائف التخطيط في العملية الإجمالية لتعليم اللغات . [٢]

---

(١) انظر، **اللغة العربية في العصر الحديث، قضايا ومشكلات** : د. محمود فهمي حجازي، القاهرة ، دار قباء ، ١٩٩٨م، ص ١١٨: ١٢٢.

وتأمل تجربة من تجارب التخطيط اللغوي[السلبي]- بدأت بقرار سياسي- فيما فعله كمال أتاتورك مع بدء حكمه في تركيا، من إعلان للدولة العلمانية وتغيير للحرف العربي، وانتبه إلى ما أسفر عنه هذا التخطيط في عصرنا الحالي من تشويه للعقيدة في نفوسهم، وغياب للفظ العربي على ألسنتهم. عنها انظر: **نحو تقويم جديد للكتابة العربية** : د. طالب عبد الرحمن، كتاب الأمة، العدد٦٩، المحرم ١٤٢٠هـ ، السنة ١٩، ص ١٣٤: ١٤٣

وانظر تجربة واقعية من تجارب التخطيط، في مقالة بعنوان "**التخطيط اللغوي**" للدكتور جوناثان بول، بالعدد الأول، من المجلد الرابع عشر، مجلة اللسان العربي، ص ١٤٩: ١٥١

(٢) **مدخل إلى اللغويات التطبيقية** : ص ٦٧

"انتهت دراسة تحليل الأخطاء إلى أنها تكاد تنحصر في أنواع، هي : حذف عنصر، أو زيادة عنصر، أو اختيار عنصر غير صحيح، أو ترتيب العناصر ترتيبا غير صحيح".

د.عبده الراجحي
علم اللغة التطبيقي
وتعليم العربية
١٩٩٥م،
ص٥٣

الفصل الأول
من تعليم اللغة لأبنائها

علمُ اللغةِ التطبيقيّ
وتحليل الأخطاء
مدخل نظري ونموذجان تطبيقيان

من تعليم اللغة لأبنائها
مدخل نظري

يخطئ من يظن- والظن لا يغني عن الحق شيئا- أن تعليم اللغة أمر يحسنه كل من أراد . إن تعليم اللغة علم له حدوده وله مصادره وله أساليبه الفنية [(1)] وإن الأمم التي تهتم بتعليم لغتها لأبنائها ولغيرهم لا تدخر وسعا كي تطور أنظمة التعليم وتحسنه... إن تعليم اللغة عند تلك الأمم ميدان مفعم بالحيوية والنشاط وهو لا يتوقف عند حد إنما يتقدم كل يوم خطوة إلى الأمام؛ لأنه ينظر فيما بين يديه يراجعه ويختبره ويفيد من أي جهد يتصل بموضوعه بسبب وهو في كل ذلك لا يبتعد عن أصول العلم . [(2)]

وسوف نعنى في هذه الصفحات بالوقوف عند واحد من الأساليب الفنية لتعليم اللغة وهو تحليل الأخطاء قديما وحديثا. لكن لابد قبل ذلك من مدخل تاريخي يرصد بدايات الاتجاه إلى الاعتناء بقضية تعليم اللغة الأم عند العرب وفي الغرب ؛ ثم نتبع ذلك بمحاولة الإجابة عن سؤال هو: ماذا قدم علم اللغة إلى حقل تعليم اللغة الأم أو ما يعرف باللغة القومية ؟.

١- أ- مدخل تاريخي عربي

أدى اهتمام اللغويين بقضية تعليم العربية إلى إعداد عدد من الكتب النحوية واللغوية التي تقتصر على ما يلبي حاجة المتعلم . وقد بدأ تأليف الكتب اللغوية لأهداف تعليمية منذ القرن الثاني الهجري؛ فألف الكسائي (المتوفى ١٨٩هـ) أقدم رسالة في "لحن العامة" وفيها جمع مجموعة من الأخطاء اللغوية عند العوام في عصره فذكر فيه الصيغ

---

(١) ذكرنا من قبل أن المصادر الفنية لعلم اللغة التطبيقي – حينما يستخدم مرادفا لمصطلح علم تعليم اللغة – هي : علم اللغة ، وعلم اللغة النفسي ، وعلم اللغة الاجتماعي ، وعلم التربية . أما أساليبه الفنية ؛ فهي : المقارنة الداخلية ، والتحليل التقابلي ، وتحليل الأخطاء ، واختيار المحتوى وتنظيمه أو ما يعرف بتصميم المقررات . انظر المدخل رقم ٢ من مداخل الكتاب

(٢) علم اللغة التطبيقي ، وتعليم العربية : ص٨١

الصحيحة واستشهد على ذلك بآيات من القرآن الكريم والشعر . أما كتب التثقيف اللغوي التي ألفت في القرن الثالث والقرون التالية فقد تضمنت قضايا صوتية وأخرى صرفية إلى جانب القضايا النحوية والدلالية والمعجمية وقواعد الكتابة. تضمن كتاب إصلاح المنطق لابن السكيت (المتوفى ٢٤٤هـ) عدة قضايا لغوية . كان تخفيف الهمز في وسط الكلمة وآخرها قد أدى إلى قدر من الخلط والصعوبة في تمييز الصيغة الصحيحة من الصيغة الخاطئة ؛ فحاول ابن السكيت إيضاح قضية الهمز . أما الكلمات التي يخلط فيها العامة بين السين والصاد فقد تناولها ابن السكيت أيضا ، ويضم كتاب إصلاح المنطق أيضا عدة أبواب في التمييز بين الأبنية ، والمذكر والمؤنث ، والتثنية . ويتضح الهدف التعليمي أيضا في كتاب أدب الكاتب لابن قتيبة (المتوفى سنة ٢٧٦هـ) وفيه تناولٌ لقضايا الأصوات والكتابة ومنها قضية ألف الوصل وقضايا الهمز وقضايا الأبنية. وفي هذا كله انطلق ابن قتيبة من المشكلات التي تواجه أبناء عصره في إتقان العربية . (١)

ثم بدأ التأليف التعليمي في النحو في القرن الرابع الهجري عند كبار النحاة ومنهم ابن السراج (المتوفى ٣١٦هـ) والزجاجي (المتوفى ٣٣٧هـ) وأبوجفر النحاس (المتوفى ٣٣٨هـ) وأبو علي الفارسي (المتوفى ٣٧٧هـ) وابن جني (المتوفى ٣٩١هـ) ثم عبد القاهر الجرجاني (المتوفى ٤٧١هـ) وغيرهم . هذه السلسلة من الكتب النحوية التعليمية يضم الواحد منها قضايا النحو الأساسية في صفحات معدودة وبعضها يتجاوز قضايا الإعراب وبناء الجملة ويتناول أيضا القضايا الصوتية والصرفية. وهناك مؤلفات في التنمية المعجمية منها كتاب الألفاظ الكتابية للهمذاني (المتوفى ٣٢٠ هـ) وجواهر الألفاظ لقدامة بن جعفر (المتوفى ٣٣٧هـ) وفي الكتابين جهد انتقائي واضح لتقديم المفردات للدارسين .

ثم استمر تأليف اللغويين والنحاة للكتب التعليمية على مدى عدة قرون في إطار تصورهم لعلوم اللغة وتعليمها . لكن المبالغة في التجريد في عرض قواعد النحو

(١) انظر: البحث اللغوي: ص ١٢٨

وتركيزها في متون أدت على عدم العناية بتنمية المهارات اللغوية والاقتصار على التحليل الإعرابي .[1]

وعندما بدأ التعليم الحديث في العالم العربي لاحظ رفاعة الطهطاوي خبرة الأوربيين في تعليم لغاتهم ؛ فأفاد من جهود المستشرق دي ساسي في التأليف في النحو العربي ؛ فألف كتابه " التحفة المكتبية لتقريب اللغة العربية " . وتبعه عدد من اللبنانيين فألفوا كتبا تهدف إلى عرض قواعد العربية بشكل عصري ، وألفت بعد ذلك كتب كثيرة لتلبية الحاجات المدرسية منها : كتاب " قواعد اللغة العربية " تأليف حفني ناصف وآخرين، وكتاب " النحو الواضح " لعلي الجارم ومصطفى أمين .[2]

١- ب- تعليم اللغات في الغرب [3]

١- بدأت حركة الإصلاح فى تعليم اللغات في أواخر القرن التاسع عشر في إطار التقدم فى علوم اللغة بصفة عامة . وقد أثارت البحوث الصوتية إعجاب المثقفين والعلماء لما تحققه من دقة علمية وتطبيق لنهج البحث التجريبي . فأدى الإعجاب بعلم الأصوات إلى الإفادة من الحقيقة الأساسية التي ينطلق منها وهى أن اللغة أصوات منطوقة مسموعة ؛ وبذلك بدأ الاهتمام باللغة المنطوقة سواء في علم اللغة أم في تعليم اللغات. وقد ارتبط هذا التحول بعالم الأصوات الألماني فلهلم فيتور (١٨٥٠ - ١٩١٨م) .

شن فيتور حملة معلنة على منهج النحو والترجمة الذى كان سائدا آنذاك في تعليم اللغات القديمة والحديثة، فهو منهج يركز علي اللغة المكتوبة وكأنها المنطلق والهدف ولا يراعي الطبيعة الصوتية للغة. وإذا كان علم الأصوات قد أوضح أن الجملة المنطوقة سلسلة كلامية متصلة فلا يجوز أن يتعلم الدارس كلمات منفصلة وينبغي أن نعلمه عبارات مكونة من جمل كاملة وأن يكون تعليم الكلام المنطوق أساس العملية التعليمية كلها .

---

(١) انظر: البحث اللغوي : ص ١٢٩

(٢) انظر: البحث اللغوي: ص ١٢٨، ١٢٩

(٣) انظر : البحث اللغوي : ص ١٣١: ١٣٣

أما القواعد النحوية فيمكن للدارس أن يتعلمها أيضا في إطار الجمل المنطوقة وأن يكتشفها عن طريق الممارسة العملية للغة ، وكان لهذا التحول آثار بعيدة في عدد كبير من طرق تدريس اللغات في أوروبا وأمريكا وأصبحت أكثر الطرق المعاصرة تعطي اللغة المنطوقة مكانها في تعليم اللغات القومية واللغات الأجنبية ، ولم تعد المعرفة بالقواعد وفهم النصوص القديمة يدلان على المعرفة باللغة .

٢- ترجع جذور الأسس المنهجية المعاصرة فى تعليم اللغات إلى اللغوي البريطاني هنرى سويت (١٨٤٥ - ١٩١٢) . كان "سويت" يعرف عدة لغات قديمة وحديثة وكان تخصصه في علم الأصوات مما جعله مقتنعا بضرورة الإفادة من علم اللغة بصفة عامة ومن علم الأصوات بصفة خاصة في تعليم اللغات . وقد فسر سويت فشل محاولات سابقة بأنها قامت على معرفة ناقصة ببنية اللغة المراد تعلمها وبأنها لم تراع قوانين التذكر وتداعى الأفكار كما أثبتها علماء النفس . كان الرجل رائدا في مجموعة من الأفكار الأساسية المهمة فى تعليم اللغات ومنها : فكرة اختيار المستوى اللغوي وتحديد القدر المناسب من المادة اللغوية ، وتنظيم المادة اللغوية من حيث أهميتها في تكوين المهارات المختلفة ، وعرض المادة عرضا متدرجا . وهي أسس مهمة في بناء القرارات اللغوية .

٣- توازت جهود هنري سويت مع جهود اللغوى الدانمركى أوتو يسبرسن (١٨٦٠- ١٩٤٣) . فقد عرف يسبرسن بجهوده في علم اللغة العام وفى علم الأصوات وفى فلسفة النحو وفى تاريخ اللغة وفي تعليم اللغة الإنجليزية . واتضحت في مؤلفاته اللغوية رؤية واضحة تجاه قضايا اللغات من حيث البنية والوظيفة . كتب يسبرسن أفكاره في تعليم اللغات في كتيب قدم فيه مجموعة من الأسس اللغوية لتعليم اللغات وجه الاهتمام إلى تحديد المحتوى اللغوي من جانب وإلى الوظيفة الاتصالية للغة من الجانب الآخر.

وهكذا أسهم اللغويون في العقدين الأخيرين من القرن التاسع عشر ثم في أوائل هذا القرن بإيضاح الطبيعة الصوتية للغة، وفى بيان أهمية تعرف بنية اللغة وفى الاهتمام بالوظيفة الاتصالية للغة وكل هذا من أجل الوصول بالدارس إلى المهارات اللغوية المستهدفة وتجاوزًا لهذا طريقة التلقين المباشر للقواعد اللغوية.

٤- أفاد هارولد بالمر (١٨٧٧- ١٩٤٩) من هذه الأسس اللغوية ، التي نمت بالتطبيق عندما كان بالمر مسئولا عن معهد بحوث تعليم اللغة الإنجليزية في طوكيو (١٩٢٢- ١٩٣٦) فتكونت لديه نظرية واضحة الملامح . عرف بالمر تعليم اللغات بأنه تكوين عادة ، وليس معرفة نظرية ، ولهذا فالتكرار هنا مهم لترسيخ الأنماط اللغوية الصحيحة ، وكل طريقة تهمل التكرار لا تمكن الدارس من إتقان الأنماط اللغوية المنشودة . ومن أهداف تعليم اللغات عنده الدقة ، والمقصود بها مطابقة ناتج التعلم عند الدارس للقاعدة الصحيحة ، إن الدقة هدف منشود في كل جوانب البنية والوظيفة ؛ فالدقة ضروريةفي مجال الأصوات والإملاء وتكوين الجمل والاستخدام الصحيح للكلمات في دلالاتها المناسبة .

أكد بالمر أهمية الدقة في كل مراحل تعليم اللغات علي نحو يجعل الدارس لا يعطي فرصة للاستخدام الخاطيء ، ولا يجوز أن يوضع في موقف يضطر معه إلى استخدام خاطئ . ينبغي للدارس أن يصل شيئا فشيئا إلى اكتمال معرفته بالبنية الأساسية للغة ويتطلب تحقيق هذا الأمر أن يكون المحتوى اللغوي محددا ومتكاملا ، وأن يقدم الدارس في تدرج صحيح يتيح له الارتقاء شيئا فشيئا بشكل دقيق . وهذا التدرج المنظم يجعل الدارس يصل إلى الدقة المنشودة ويكون لديه العادات اللغوية الصحيحة .

ويعد إسهام بالمر في أسس تعليم اللغات واضحا في جانبين هما : تحديد المحتوى اللغوي بحصر دقيق للجزئيات المتكاملة التي تقدم في المقرر اللغوي ، ثم تقديم هذه الجزئيات على نحو متدرج منظم يسمح له بالتقدم المطرد والدقة ، وكلا الجانبين عنصر مهم في تعليم اللغات .

٢- ماذا قدم علم اللغة في حقل تعليم اللغة الأم ؟

إن " الصلة وثيقة بين البحث اللغوي وتعليم اللغات على مدى القرون ويرجع ذلك إلى كون اللغة موضوع الاهتمام عند اللغويين من حيث البحث في أصواتها وأبنية مفرداتها وأنماط الجملة فيها ودلالات المفردات والجمل فيها... إن اللغة لها في المقام الأول

وظيفة اتصالية فهي أداة الاتصال الأولى في المجتمعات الإنسانية ويهدف تعليم اللغات إلى أن يتمكن الدارس من اكتساب الكفاءة في استخدام تلك الوظيفة. ولهذا فإن تعرف بنية اللغة من جوانبها المختلفة يعد أساسا مهما عند إعداد البرامج المختلفة لتعليم اللغات . إن تعليم اللغة لا يقتصر على النحو بالمعنى الضيق للكلمة ولكنه يشمل إتقان أصوات اللغة والاستخدام الصحيح لأبنية مفرداتها والاستخدام الدقيق لأنماط الجمل فيها والإفادة الرشيدة من المفردات التي يتطلبها الموقف الكلامي. ولهذا تكون فاعلية تعليم اللغة مرتبطة بالاستخدام الصحيح للإمكانات التي تتيحها بنية اللغة وذلك لأداء الأهداف المختلفة التي تستخدم اللغة من أجلها " . (١)

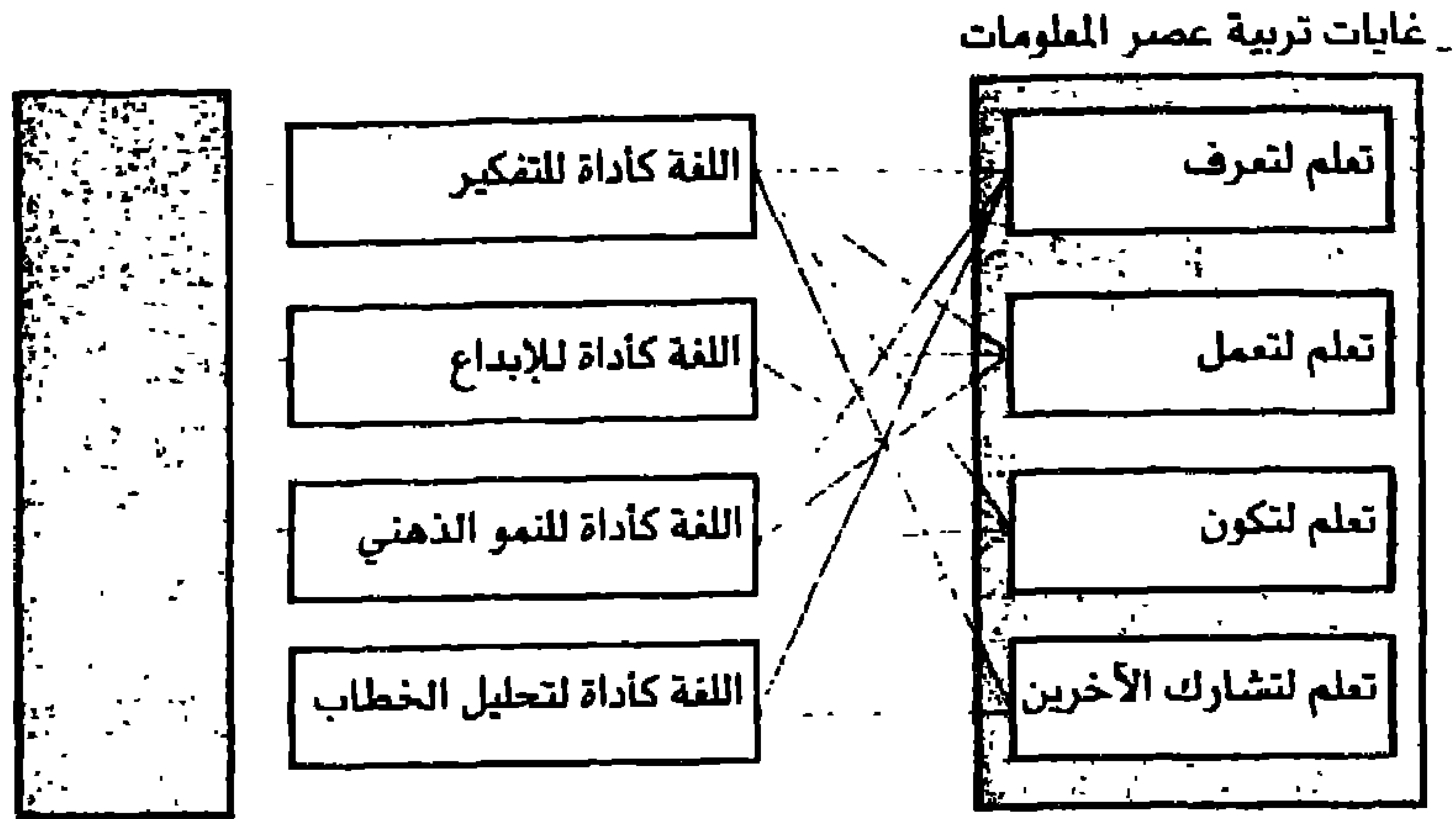
إن تطبيق علم اللغة في مجال تعليم اللغة لا يتم بصورة مباشرة عبر إسقاط قضاياه على مجال إعداد المواد التربوية- التعليمية إنما يتخذ سبلا عديدة ومتشعبة . فإن علم اللغة في الواقع أداة ضرورية جدا لتحديد هدف تعليم اللغة وتوضيحه ؛ ذلك لأنه أداة وصفية وتحليلية في متناول أستاذ اللغة تساعده في عملية التعليم. لكنه ليس الأداة الوحيدة وإنما الأهم في هذا المجال؛ إذ يقوم بوصف اللغة وصفا موضوعيا وبتحليلها تحليلا علميا . فعلم اللغة في الحقيقة ينظّر معرفتنا بطبيعة اللغة الإنسانية وبعملية استعمال الإنسان لغته في ظروف التكلم المختلفة وبالعلاقات القائمة بين متكلم اللغة وبين مجتمعه . (٢)

عمليا يمكننا أن نقول إن علم اللغة قد التقى وعلم التربية فقدما لنا علم اللغة التطبيقي ***Applied linguistics*** . وهو ما يظهر جليا من خلال الرسم التوضيحي التالي ، الذي يظهر المسالك المتعددة التي يلتقي علم اللغة مع علم التربية خلالها .

---

(١) البحث اللغوي: ص ١٢٥

(٢) انظر: مباحث في النظرية الألسنية وتعليم اللغة : د. ميشال زكريا ، لبنان ، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع ، ط٢، ١٤٠٥هـ/ ١٩٨٥م ، ص ٩



شكل [٤]

مواضع التقاء اللغة مع التربية [١]

إن موضوع علم اللغة التطبيقي هو الإفادة من علم اللغة بمناهجه ونتائج دراساته وتطبيق هذا كله في مجال تعليم اللغات. لقد كان علماء اللغة في القرن التاسع عشر وأوائل العشرين ينهجون في أبحاثهم المنهج المقارن ولم يكن ثمة لقاء بين دراساتهم وعلم التربية. ولكن البحث الوصفي للغات والتقدم الذي أحرزه علم اللغة العام في القرن العشرين أوضحا حقائق كثيرة عن بنية اللغة وحياتها. وبدأ المختصون في تعليم اللغات وخصوصا في العشرين عاما الماضية يحاولون تطبيق مناهج علم اللغة ونتائجه في تعليم اللغات... وقد أصبح من المتفق عليه في علم اللغة التطبيقي أن يعد تعليم النطق أساسا لتعليم الكتابة؛ فيبدأ تعليم اللغة بالجانب الصوتي ثم تأتي كيفية الكتابة بعد ذلك مع ملاحظة أن الفروق بين البنية الصوتية للغة ونظام كتابتها يشكل صعوبات التدوين ومن ثم ينبغي الإشارة إليها باعتبارها ظواهر خاصة بالكتابة لا باللغة . [٢]

---

(١) الثقافة العربية وعصر المعلومات : ص ٣٢٤

(٢) علم اللغة العربية : ص٥٢، ٥٣

لكن عطاء علم اللغة الحديث كان قليلا نسبيا بالنسبة إلى تعليم اللغة الأم ، وربما كان سبب ذلك أن الطفل يكون قد اكتسب أسس اللغة المنطوقة بالفعل قبل أن يلتحق بالمدرسة ثم هو يذهب إلى المدرسة ليتعلم القراءة والكتابة بشكل رئيسي . بينما كان جل اهتمام لغويي القرن الحالي على اللغة المنطوقة أما اللغة المنطوقة أما المنطوقة فقد اعتبروها مظهرا ثانويا ومن ثم لم تحظ بالعناية الكافية منهم . (١)

ربما كان من أهم ما قدمه علم اللغة الحديث لمعلمي اللغات القومية [أي اللغات الأم] توضيحه للعلاقة بين المظهرين المنطوق والمكتوب من اللغة وأن لا فضل لأحد المظهرين على الآخر؛ فهما فحسب مظهران مختلفان في كثير من الوجوه ولكل منهما وظيفته وأشكاله الخاصة ؛ فإذا فهمنا هذا اختلفت نظرتنا التقليدية التي كانت تعتبر لغة الكلام شكلا ممسوخا مشوها من أشكال اللغة المحترمة اللغة المكتوبة تلك التي تمثل الشكل الرسمي من اللغة الذي يتمتع بخصائص معينة من حيث مفرداته وتراكيبه وغير ذلك ، مما لا يتوفر للغة الكلام بوصفها لغة الاتصال اليومي . (٢)

من ضمن ما أفاد منه مدرسو اللغات الأم من علم اللغة إطلاعهم على دراسات المدارس اللغوية الحديثة المختلفة ونتائج تلك الدراسات. فإن تعددها — وإن تسبب أحيانا في كثير من الخلط والاضطراب- قد بين أن ليس هنالك منهج واحد للبحث اللغوي كما كان الاعتقاد سابقا. وقد بينت تلك الدراسات أن بعضا من القواعد التقليدية لم يكن موجودا في اللغات فعلا بل ربما كانت من اختراع اللغويين القدامى في محاولة من هؤلاء لإخضاع بعض التراكيب التي بدت شاذة على قاعدة تنطبق على عدد من الحالات الأخرى .

---

(١) انظر: أضواء على الدراسات اللغوية المعاصرة : ص ٤٣

(٢) انظر : أضواء على الدراسات اللغوية المعاصرة : ص ٤٤

لقد أظهرت نتائج الدراسات اللغوية الحديثة لمدرس اللغة الأم أيضا أن القواعد التقليدية لم تكن شاملة لجميع جوانب اللغة بل كانت تهتم ببعض الجوانب دون غيرها ؛ لأنها كانت **معيارية** هدفها منع الوقوع في الخطأ ، لا **وصفية** تصف جميع جوانب اللغة فنتج عن ذلك إهمال لبعض الجوانب العامة من اللغة. (١)

إن اطلاع مدرس اللغة القومية أيضا على **أبحاث علم اللغة النفسي** وبخاصة المتعلق منها بطريقة اكتساب الطفل للغة مفيد له - وإن كان لا ينعكس انعكاسا مباشرا على عمله- على اعتبار أن الطفل يكتسب اللغة قبل أن يذهب إلى المدرسة. ولكن الفائدة تظهر في تفهم المدرس للأسس التي بني عليها واضعو المواد الدراسية تلك المواد ويترتب على ذلك قدرته على التعامل معها بطريقة أفضل فهو يلاحظ مثلا أن بعض المواد التعليمية تتجنب حمل الطالب على استظهار قواعد اللغة وتركز على تمثل تلك القواعد عن طريق الاستعمال والتطبيق؛ فإذا استطاع فهم الأسس التي بنى عليها المؤلفون منهجهم استطاع تقديم المادة وتدريسها بشكل سليم وبوعي كامل . (٢)

ثم إن معرفة مدرس اللغة القومية لما يجري من الدراسات اللغوية الحديثة تؤثر تأثيرا مباشرا على تدريسه لأدب تلك اللغة من نثر وشعر وخطابة وقصص وغيرها... **[وذلك فيما يتعلق بالأسلوب]**؛ فقد أصبحت دراسة الأسلوب الآن مبحثا مشتركا بين اللغويين ورجال الأدب معا . (٣)

لقد أثبت علم اللغة وجود **مستويات متنوعة** للاستخدام اللغوي ولذا ينبغي تحديد المستوى اللغوي المراد وعدم قضاء الوقت في تعلم مستويات لغوية متداخلة دون وعي بالمستوى اللغوي المنشود ولابد من تحديد هذا المستوى في ضوء الأهداف الحضارية والثقافية والاجتماعية المختلفة. فتعليم لغة من اللغات بهدف التعامل اليومي بها يختلف عن

---

(١) انظر: أضواء على الدراسات اللغوية المعاصرة: ص ٤٦، ٤٧

(٢) انظر: أضواء على الدراسات اللغوية المعاصرة: ص ٤٧، ٤٨

(٣) انظر: أضواء على الدراسات اللغوية المعاصرة: ص ٤٨

تعليمها بهدف قراءة المؤلفات الطبية وتعليم اللغة بهدف قراءة الفيزياء أو الرياضيات يختلف عن تعليمها لقراءة الصحف ؛ فهذه المستويات متنوعة متفاوتة . [1]

إن لعلم اللغة التطبيقي مجالات متعددة ويرجع هذا التعدد إلى أن اللغة تتصل بمجالات الحياة المختلفة... هناك من يجعل علم اللغة التطبيقي مقصورا على تطبيقات علم اللغة في تعليم اللغات وبهذا المعنى يفيد علم اللغة التطبيقي من النظرية العامة لعلم اللغة ومناهج التحليل اللغوي من أجل تحديد المحتوى اللغوي وتحليل الأخطاء وبناء الاختبارات وإعداد الكتب والمعجمات ويفيد علم اللغة التطبيقي أيضا من علم النفس من حيث الأسس العامة لتعلم اللغات . يتجاوز علم اللغة التطبيقي النظريات إلى الواقع من أجل الوصول بالمقررات اللغوية إلى الهدف المنشود عند الدارسين . [2]

وأخيرا هنالك **تدريس التحليل اللغوي** نفسه للطلاب أصحاب تلك اللغة القومية . فعلى الرغم من أن الطالب يستطيع التعبير عن نفسه بتلك اللغة بسهولة ويسر دون أن يفكر كثيرا في القواعد التي تحكم تراكيب تلك اللغة إلا أن فهمه لتلك القواعد يساعده كثيرا على صحة لغته والارتقاء بمستوى تعبيره بتلك اللغة. وهذا التحليل أكثر ضرورة في الحالات التي تكون فيها الهوة عميقة بين لغة الحديث التي يستعملها الطفل في بيته وبين أقرانه وتلك اللغة الموحدة التي يتعلمها في المدرسة وهي الحال التي تنطبق علينا في العالم العربي . ومن ثم فلابد للمدرس الذي سيقوم بتعليم طلابه هذا التحليل أن يكون هو نفسه مطلعا على الأساليب الحديثة في الدراسات اللغوية . [3]



---

(١) انظر: علم اللغة العربية : ص ٥٣، ٥٤

(٢) انظر: البحث اللغوي : ص ١٢٥، ١٢٦

(٣) انظر: أضواء على الدراسات اللغوية المعاصرة : ص ٤٨

علمُ اللغةِ التطبيقيّ

وتحليل الأخطاء

نموذجان تطبيقيان

من تعليم اللغة لأبنائها

نموذجان تطبيقيان

يأتي حديثنا في الصفحات التالية عن تحليل الأخطاء الشائعة والواقع أن وجهة نظر الوصفيين تختلف عن إخوانهم المعياريين إزاء القضية . فيرى الوصفيون أن الشيوع في حد ذاته يعني كثرة الاستعمال وربما اطراده وهذا دليل قبوله في بيئته اللغوية ويرشحه للنظر الذي قد يؤدي إلى الحكم بصحته. أما المعياريون فلهم توجه آخر؛ إذ المصطلح " **الشائعة** " وقع صفة لمصطلح آخر هو " **الأخطاء** " وشيوع الأخطاء ظاهرة تنذر بفساد اللغة واضطراب قواعدها الأمر الذي يستوجب العمل على مقاومته وعلاجه بطريقٍ أو بآخر.

أما من حيث تحديد معنى الشيوع أو بيان درجاته؛ فإن المعياريين على العكس من الوصفيين لا يعنيهم الدخول في تفاصيل ذلك ويكتفون بالقول بأن " الخطأ الشائع" هو ما خرج عن الحدود المرسومة وكثر استعماله بحيث أصبح يشكل ظاهرة في الوسط اللغوي المعين وليس فرديا أو جماعيا مميزا يأخذ سمة السلوك الفردي[1] .

لكنْ لا يظنن ظان– وبعض الظن إثم– أن تحليل الأخطاء اللغوية يتم عشوائيا ؛ فهو يخضع لمنهج محدد محكم يتكون من رصدها أو تحديدها ومن ثم تفسيرها وتصويبها[2].

وكنت قد ذكرت من قبل أن تحليل الأخطاء اللغوية هو ثمرة من ثمرات التحليل التقابلي في رأي فريق من الناس وهذا في ميدان تعليم اللغة كلغة ثانية[3].

وأعود هنا فأقول إن موضوع تحليل الأخطاء الشائعة هو موضع اهتمام المعنيين باللغة ومعلميها لأبنائها ولغير أبنائها قديما وحديثا. و يجب أن يخضع للمبادىء واضحة

---

(١) انظر: دراسات في علم اللغة : د.كمال بشر، دار غريب ، ١٩٩٨م، ص٢٦١، ٢٦٢

(٢) انظر، البحث اللغوي: ص ١٢٢

(٣) انظر، ص ٣١ من مداخل الكتاب

في ذهن اللغوي التطبيقي منها: أنه يعنى بماله صفة الشيوع من تلك الأخطاء ، لا تلك الأخطاء اللغوية الفردية التي تصدر من فرد ما هنا أو هناك. ومنها : أنه يعنى بالأخطاء التي تمس اللغة بوصفها نظامًا محكمًا. ومنها : أنه يعنى بنوع معين من تلك الأخطاء هو الأخطاء الإنتاجية أو التعبيرية ***Express***؛ فالأخطاء اللغوية ترتبط إما بالقدرة ***competence*** أو بالأداء ***performance*** ويكون تركيز المحلل على الأخطاء الأدائية .

هذه الأخطاء بنوعها تنقسم إلى أخطاء استقبالية ترتبط بمدى استقبال الفرد للغة المدروسة وأخطاء إنتاجية أو أدائية تعبيرية وهذه هي موضع اهتمام المحلل اللغوي للأخطاء. ومنها: أن وصف الأخطاء يجري على كل مستويات الأداء أو اللغة في واقع الأمر صوتا وبناء ونحوا ودلالة ثم على مستوى الكتابة .[1]

لكنني لا أرغب أبدا في البدء بالتعرض لمسألة الأخطاء الشائعة نظرا وتطبيقا والناس يظنون – ظن إثم– أن تحليل الأخطاء هو من عمل الغربيين وحدهم . نعم قد نلتمس لهؤلاء الظانين بعض العذر لارتباط تحليل الأخطاء كثيرا بالتقابل اللغوي الذي يتم غالبا ما بين لغتين إحداهما غير اللغة الأم لكن ليعلم القارىء أن اللغويين العرب قديما وحديثا قد أدلوا بقسط وافر وأبلوا بلاء حسنا في هذا الميدان وكتب اللحن قديما والدراسات المتعلقة بمعالجة الأخطاء الشائعة عند المحدثين خير شاهد على ذلك .

من جهة أخرى لا أرى أن من الحكمة بمكان أن ألقي لدارسين على مشارف الانتقال من مقاعد دارسي اللغة إلى مقاعد معلميها– بالنتائج الكلية لتحليل الأخطاء، وهي نتائج قيمة في مكانها ،كأخطاء الدارسين على مستوى الاختيار والموقعية والمطابقة والإعراب على أن أفعل ذلك في مرحلة تالية .

---

(١) انظر، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية : ص ٥١ ، ٥٢

لذلك سأعرض القضية معتنيا بأساسين هما: إثبات أن علماءنا العرب الأجـــلاء لم يفتهم الوقوف عند قضية الأخطاء الشائعة بالدرس وإن كانوا قد وقفوا عنـــد مـــرحلتي الرصد والتصويب ، وأن يعمل القاريء أو الدارس فكره ـــ من ناحية أخرى ـــ ليصـــل بنفسه إلى استخراج النتائج الكلية أو لنسمها العنوانات الأساسية التي يمكن أن تصـــنف الأخطاء الشائعة تحتها .

لهذا سأبدأ بعرض دراسة قيمة لعالم من علمائنا العرب القدامى الأجلاء تعرّض فيها بإخلاص لقضية الأخطاء الشائعة وتصويبها، ثم أكملُ ذلك الصنيع بعرض بعض الدراسات المعاصرة الأكثر تقدما .

أولا: من الدراسات التراثية

أما عالمنا فهو الإمام أبي محمد ابن هشام الأنصاري المصري المولود بالقاهرة سنة ٧٠٨هـــ والمتوفى بها سنة ٧٦١هـــ. ولمن لا يعرف قدر ابن هشام أذكر طرفا مما قيل عنه؛ فقد قيل فيه: " مازلنا ونحن بالمغرب نسمع أنه ظهر بمصر عالم بالعربية يقال له ابن هشام أنحى من سيبويه... إن ابن هشام على عِلْم جمّ يشهد بعلوّ قدره في صناعة النحو...وكان ينحو في طريقته مَنْحاة أهل المَوْصل الذين اقتفوا أثر... ابن جنّيّ واتبعوا مصطلحَ تعليمه؛ فأتى من ذلك بشيء عجيب... دالّ على قوة مَلَكَته واطّلاعه" [1] .

وأما المُـــؤلَّف فهو كتابه " **مغني اللبيب عن كتب الأعاريب** " ؛ قـــال صـــاحب نشأة النحو : " ومما لا ينبغي التساهل فيه أن أنبه على أن المغني قد تبـــارى العلمـــاء في التعليق عليه مذ ظهر ؛ فشرحه ابن الصائغ إلى أثناء الباء الموحدة وسمى شـــرحه (تنزيـــه

(١) العبارة لابن خلدون، انظر مفتتح كتاب " **شذور الذهب في معرفة كلام العرب** " لابن هشـــام، بتحقيق: محمد محيي الدين عبد الحميد ، دار الأنصار بالقاهرة، الطبعة الخامسة عشـــرة، ١٣٩٨هـــــ ١٩٨٧م .

السلف عن تمويه الخلف) والدماميني بعد أن علق عليه في الديار المصرية ونزح إلى الهند شرحه بتوسع وسمى شرحه (تحفة الغريب بشرح مغني اللبيب) وفي هذا الشرح اعتراضات على المغني كثير تعقبها الشُّمُني في حاشيته عليه المسماة (المنصف من الكلام على مغني ابن هشام) وللسيوطي حاشية على المغني وصل فيها إلى (حتى) وللأمير حاشية تامة . والدسوقي أيضا وكذا للأبياري سماها (القصر المبني على حواشي المغني) وصل فيها إلى أول الباب الثاني . وقد توفي ابن هشام بالقاهرة ودفن خارج باب النصر سنة ٧٦١هـ "[1] .

أما ما ذكره الإمام ابن هشام من باب رصد الأخطاء الشائعة والتنبيه عليها- وإن لم يسمه بذلك- فقد عقد له البابين الخامس والسادس من كتابه "**مغني اللبيب عن كتب الأعاريب**" [2] .

عنوان الباب الأول منهما : " **في ذكر الجهات التي يدخل الاعتراض على المعرب من جهتها** " [3]وعنوان الثاني: " **في التحذير من أمور اشتهرت بين المعربين والصواب خلافها**" [4] .

وأحسب أن بإمكاننا أن نعيد صوغ دلالة العنوان الأول منهما ، لفظا؛ ليصبح: " اتجاهات الأخطاء الشائعة بين المعربين وما تجلبه من اعتراض عليهم" أما العنوان الثاني ففيه قوله:" اشتهرت" وهو قول داخل بلا شك في رصد الأخطاء الشائعة بين المعربين.

---

(١) **نشأة النحو وتاريخ أشهر النحاة** : الشيخ محمد الطنطاوي ، القاهرة ، دار المنار ، الطبعة الخامسة، ١٤٠٨هـ / ١٩٨٧م، ص ٢١٣ ١٢٤ . وانظر ، ترجمة ابن هشام وتقريظه وجهوده في **المدارس النحوية** : د. شوقي ضيف ، دار المعارف ، ط٨ ، د.ت. ص٣٤٦ : ٣٥٥

(٢) **مغني اللبيب عن كتب الأعاريب** : ابن هشام الأنصاري المصري، تحقيق : محمد محيي الدين عبد الحميد ، بيروت ، المكتبة العصرية ، ١٤١١هـ/ ١٩٩١م، ٢/ ٦٠٥، ٧٦٥. وانظر في غير القضية التي معنا الباب السابع من الكتاب ذاته ، وهو باب مفيد أيما إفادة ، وقد عقده بعنوان: " الباب السابع من الكتاب في كيفية الإعراب والمخاطب بهذا الباب المبتدئون " .

(٣) **مغني اللبيب** : ٢/ ٦٠٥

(٤) **مغني اللبيب** : ٢/ ٧٤٩

(١) اتجاهات الأخطاء الشائعة بين المعربين وما تجلبه من اعتراض عليهم

ذكر ابن هشام في الباب الخامس من كتابه " مغني اللبيب عن كتب الأعاريب " ، عشر اتجاهات شائعة بين المعربين ؛ تجلب عليهم الاعتراض لوقوعهم بها في الخطأ.

ويحسن بي وبك – أيها القارىء الكريم- أن أقدم تلك الاتجاهات مختصرة ثم يأتي تفسيرها تفسيرا موجزا ؛ كي يمكن استيعابها في سهولة ويسر؛ ومن ثم تجنب الوقوع فيما يترتب عليها من أخطاء ؛ وهو أمر أبلغ ما يكون من الأهمية ؛ فالنحو عصب اللغة العربية وعمدة أدوات معلمها .

الجهة الأولى: أن يراعي ما يقتضيه ظاهر الصناعة ولا يراعي المعنى. وكثيرا ما تـزل الأقدام بسبب ذلك [١].

الجهة الثانية: أن يراعي المعرب معنى صحيحا ولا ينظر في صحته في الصناعة[٢] .

الجهة الثالثة: أن يخرّج على ما لم يثبت في العربية وذلك إنما يقع عن جهل أو غفلة [٣].

الجهة الرابعة: أن يخرّج على الأمور البعيدة والأوجه الضعيفة ويترك الوجه القريب والقوي[٤] .

الجهة الخامسة: أن يترك بعض ما يحتمله اللفظ من الأوجه الظاهرة [٥] .

الجهة السادسة: ألا يراعي الشروط المختلفة بحسب الأبواب ؛ فإن العرب يشترطون في باب شيئا ويشترطون في آخر نقيض ذلك الشيء على ما اقتضته حكمة لغتهم وصحيح أقيستهم ؛ فإذا لم يتأمل المعرب اختلطت عليه الأبواب والشرائط [٦].

---

(١) مغني اللبيب: ٢/ ٦٠٥

(٢) مغني اللبيب: ٢/ ٦١٨

(٣) مغني اللبيب: ٢/ ٦٢٥

(٤) مغني اللبيب: ٢/ ٦٢٦

(٥) مغني اللبيب: ٢/ ٦٣٧

(٦) مغني اللبيب: ٢/ ٦٥٣

الجهة السابعة : أن يحمل كلاما على شيء ويشهد استعمال آخر في نظير ذلك الموضع بخلافه [1].

الجهة الثامنة : أن يحمل المعربَ على شيء وفي ذلك الموضع ما يدفعه. وهذا أصعب من الذي قبله [2].

الجهة التاسعة : ألا يتأمل عند وجود المشتبهات [3].

الجهة العاشرة : أن يخرّج على خلاف الأصل أو على خلاف الظاهر لغير مقتضٍ [4].

التفصيل بعد الإجمال

الجهة الأولى:

أن يراعي ما يقتضيه ظاهر الصناعة ولا يراعي المعنى. وكثيرا ما تزل الأقدام بسبب ذلك. وأول واجب على المعرب أن يفهم معنى ما يعربه مفردا أو مركبا... [5]

نماذج :

١- قال الشلوبين: حكي لي أن نحويا ... سئل عن إعراب (كلالة) من قوله تعالى:﴿ وَإِن كَانَ رَجُلٌ يُورَثُ كَلَالَةً أَو امْرَأَةٌ ﴾ [6] فقال: أخبروني ما الكلالة فقالوا له: الورثة إذا لم يكن فيهم أب فما علا ولا ابن فما سفل فقال : فهي إذًا تمييز . وتوجيه قوله أن يكون الأصل: وإن كان رجل يرثه كلالة ثم حذف الفاعل وبنى الفعل للمفعول . فارتفع الضمير واستتر ثم جيء بكلالة تمييزًا . ولقد أصاب هذا النحوي في سؤاله وأخطأ

(١) مغني اللبيب: ٢/ ٦٨١

(٢) مغني اللبيب: ٢/ ٦٨٣

(٣) مغني اللبيب: ٢/ ٦٨٧

(٤) مغني اللبيب: ٢/ ٦٨٨

(٥) مغني اللبيب: ٢/ ٦٠٥

(٦) سورة النساء : جزء الآية ١٢

في جوابه ؛ فإن التمييز بالفاعل بعد حذفه نقض للغرض الذي حذف لأجله. وتراجع عما بنيت الجملة عليه من طيّ ذكر الفاعل فيها ؛ ... والصواب في الآية أنّ (كلالة) بتقدير مضاف أي ذا كلالة وهو إما حال من ضمير (يورث) فكان ناقصة ويورث خبر ، أو تامة فيورث صفة، وإما خبر فيورث صفة . ومن فسر الكلالة بالميت الذي لم يترك ولدا ولا والدا فهي أيضًا حال أو خبر، ولكن لا يحتاج إلى تقدير مضاف، ومن فسرها بالقرابة فهي مفعول لأجله[1] .

٢- قال: قوله تعالى: ﴿ ...أَصَلاَتُكَ تَأْمُرُكَ أَن نَّتْرُكَ مَا يَعْبُدُ آبَاؤُنَا أَوْ أَن نَّفْعَلَ فِي أَمْوَالِنَا مَا نَشَاء... ﴾[2] يتبادر إلى الذهن عطف (أن نفعل) على (ان نترك) وذلك باطل؛ لأنه لم يأمرهم أن يفعلوا في أموالهم ما يشاءون وإنما هو عطف على ما؛ فهو معمول للترك والمعنى أن نترك أن نفعل . نعم ، من قرأ تفعل وتشاء بالتاء لا بالنون — فالعطف على (أن نترك) ، وموجب الوهم المذكور أن المعرب يرى أن والفعل مرتين وبينهما حرف العطف...[3] .

٣- قال: قوله تعالى: ﴿وَإِنِّي خِفْتُ الْمَوَالِيَ مِنْ وَرَائِي ﴾[4] فإن المتبادر تعلق منْ بخفت وهو فاسد في المعنى والصواب تعلقه بالموالي ؛ لما فيه من معنى الولاية أي خفت ولايتهم من بعدي وسوء خلافتهم ، أو بمحذوف هو حال من الموالي ، أو مضاف إليهم أي كائنين من ورائي أو فِعْل الموالي من ورائي ...[5] .

---

(١) مغني اللبيب: ٢/ ٦٠٦، ٦٠٧

(٢) سورة هود: جزء الآية ٨٧

(٣) مغني اللبيب: ٢/ ٦٠٧

(٤) سورة مريم: جزء الآية ٥

(٥) مغني اللبيب: ٢/ ٦٠٨

٤- قوله تعالى: ﴿وَلَا تَسْأَمُوا أَنْ تَكْتُبُوهُ صَغِيرًا أَوْ كَبِيرًا إِلَى أَجَلِهِ﴾ [١] فإن المتبادر تعلُّق إلى بتكتبوه وهو فاسد؛ لاقتضائه استمرار الكتابة إلى أجل الدين وإنما هو حال أي مستقرًا في الذمة إلى أجله [٢] .

الجهة الثانية:

أن يراعي المعرب معنى صحيحا ولا ينظر في صحته في الصناعة [٣] .

نماذج :

قدم ابن هشام عدة نماذج لهذه الحال من الأخطاء الشائعة ، التي يكثر وقوعها بين المعربين ، وقد بلغت ثلاثة عشر نموذجا ، وهاكم بعضها .

١- قال: قول بعضهم في ﴿ وَثَمُودَ فَمَا أَبْقَى ﴾ [٤] إن ثمودا مفعول مقدم وهذا ممتنع؛ لأن ما النافية لا يعمل بعدها فيما قبلها وإنما هو معطوف على ﴿ عادا ﴾ أو هو بتقدير أهلك ثمودا.... [٥] .

٢- قال: قول بعضهم في قوله تعالى:﴿إِنَّ الَّذِينَ كَفَرُوا يُنَادَوْنَ لَمَقْتُ اللَّهِ أَكْبَرُ مِنْ مَقْتِكُمْ أَنْفُسَكُمْ إِذْ تُدْعَوْنَ إِلَى الْإِيمَانِ فَتَكْفُرُونَ﴾ [٦] إنما ظرف للمقت الأول أو للثاني وكلاهما ممنوع أما امتناع تعليقه بالثاني فلفساد المعنى؛ لأنهم لم يمقتوا أنفسهم ذلك الوقت وإنما يمقتونها في الآخرة... [٧] .

---

(١) سورة البقرة: جزء الآية ٢٨٢

(٢) مغني اللبيب: ٢/ ٦٠٨

(٣) مغني اللبيب: ٢/ ٦١٨

(٤) سورة النجم: الآية ٥١

(٥) مغني اللبيب: ٢/ ٦١٨، ٦١٩

(٦) سورة غافر: الآية ١٠

(٧) مغني اللبيب: ٢/ ٦١٩

٣- قال: تعليق بعضهم الظرف من قوله تعالى:﴿...وَلَوْلَا فَضْلُ اللَّهِ عَلَيْكُمْ...﴾(١) بمحذوف : أي كائن عليكم وذلك ممتنع عند الجمهور وإنما هو متعلق بالمـــذكور وهـــو الفضل؛ لأن خبر المبتدأ بعد لولا واجب الحذف ولهذا لحن المعري في قوله:

* فلولا الغِمْدُ يُمْسِكُهُ لَسالا *(٢)

٤- قال: قول المفسرين في قوله تعالى: ﴿ ثُمَّ إِذَا دَعَاكُمْ دَعْوَةً مِنَ الْأَرْضِ إِذَا أَنْتُمْ تَخْرُجُونَ ﴾ (٣) إن المعنى إذا أنتم تخرجون من الأرض؛ فعلقوا ما قبل إذا بما بعدها، حكى ذلك عنهم أبو حاتم في كتاب الوقف والابتداء وهذا لا يصح في العربية(٤).

الجهة الثالثة:

أن يخرّج على ما لم يثبت في العربية، وذلك إنما يقع عن جهل أو غفلة. (٥)

ومنه : قول أبي عبيدة في قوله تعالى: ﴿كَمَا أَخْرَجَكَ رَبُّكَ مِنْ بَيْتِكَ بِالْحَقِّ ﴾(٦) إن الكاف حرف قسم ، وإن المعنى: الأنفال لله والرسول والذي أخرجك، وقد شنع ابن الشجري على مكي في حكايته هذا القول وسكوته عنه. قال: ولو أن قائلا قال: " كالله لأفعلن" لاستحق أن يبصق في وجهه (٧) .

---

(١) سور النساء: جزء الآية ٨٣، والنور: جزء الآية ١٠، وجزء الآية ١٤، وجزء الآية ٢١

(٢) مغني اللبيب: ٢/ ٦٢١، ٦٢٢

(٣) سورة الروم: الآية ٢٠

(٤) مغني اللبيب: ٢/ ٦٢٢

(٥) مغني اللبيب: ٢/ ٦٢٥

(٦) سورة الأنفال: جزء الآية ٥

(٧) مغني اللبيب: ٢/ ٦٢٥

الجهة الرابعة:

أن يخرّج على الأمور البعيدة والأوجه الضعيفة، ويترك الوجه القريب والقوي.

فإن كان لم يظهر له إلا ذاك فله العذر ــ وإن ذكر الجميع ــ فإن قصَد بيان المحتمل أو تدريب الطالب فحسن ، إلا في ألفاظ التتريل فلا يجوز أن يخرّج إلا على ما يغلب على الظن إرادته؛ فإن لم يغلب شيء فليذكر الأوجه المحتملة من غير تعسف ، وإن أراد مجرد الإغراب على الناس وتكثير الأوجه[فهذا ما لا يحسن ولا يحمد] (١) .

نماذج :

١- قول ابن مهران في كتاب الشواذ فيمن قرأ﴿إِنَّ الْبَقَرَ تَّشَابَهَت﴾ (٢) بتشديد التاء: إن العرب تزيد تاء على التاء الزائدة في أول الماضي ، وأنشد:

*** تَتَقطعت بِيَ دونَكَ الأسبابُ ***

ولا حقيقة لهذا البيت ولا لهذه القاعدة ، وإنما أصل القراءة (إن البقرة) بتاء الوَحْـدَة ، ثم أدغمت في تاء تشابهت ، فهو إدغام من كلمتين (٣) .

٢- قول بعضهم في قوله تعالى: ﴿ وَمَا لَنَا أَلَّا نُقَاتِلَ فِي سَبِيلِ اللَّهِ﴾ (٤) إن الأصل وما لنا وأن لا نقاتل ، أي ما لنا وترك القتال ، كما تقول "مالك وزيدًا " ، ولم يثبت في العربية حذف واو المفعول معه (٥) .

---

(١) مغني اللبيب: ٢/ ٦٢٦

(٢) سورة البقرة: جزء الآية ٧٠

(٣) مغني اللبيب: ٢/ ٦٢٨، ٦٢٩

(٤) سورة البقرة: جزء الآية ٢٤٦

(٥) مغني اللبيب: ٢/ ٦٢٩

٣- قول بعضهم في قوله تعالى: ﴿ إِنَّمَا يُرِيدُ اللَّهُ لِيُذْهِبَ عَنْكُمُ الرِّجْسَ أَهْلَ الْبَيْتِ ﴾ (١) إن ﴿أَهْلَ﴾ منصوب على الاختصاص ، وهذا ضعيف؛ لوقوعه بعد ضمير الخطاب ، مثل: "بك الله نرجو الفضل" وإنما الأكثر أن يقع بعد ضمير المتكلم كالحديث : " نحن معاشر الأنبياء لا نورث " **والصواب** أنه مُنادَى (٢) .

٤- قول بعضهم في قوله تعالى: ﴿ لِتَسْتَوُوا عَلَى ظُهُورِهِ ﴾ (٣) إن اللام للأمر ، والفعل مجزوم، **والصواب** أنها للعلة والفعل منصوب؛ لضعف أمر المخاطب باللام كقوله:

لِتَقُم أَنْتَ يَاابْنَ خَيْرِ قُرَيشٍ ❁ فَلِتَقْضِي حَوَائِجَ الْمُسْلِمِينا (٤) .

الجهة الخامسة:

أن يترك بعض ما يحتمله اللفظ من الأوجه الظاهرة (٥) .

قدم ابن هشام تحت هذه الجهة عدة نماذج حسب الأبواب النحوية، **فقال:" نورد مسائلَ ليتمرن بها الطالب مرتبةً على الأبواب ليسهل كشفُها** " وقدم نماذج أخرى قال إنها " مسائل مفردة ". وهاكم نماذج من النوعين .

١- من باب المبتدأ : يجوز في الضمير المنفصل من نحو ﴿ إِنَّكَ أَنْتَ السَّمِيعُ الْعَلِيمُ ﴾ (٦) ثلاثة أوجه: الفصل وهو أرجحها ، والابتداء وهو أضعفها ويختص بلغة تميم ، والتوكيد (٧) .

---

(١) سورة الأحزاب: جزء الآية ٣٣

(٢) مغني اللبيب: ٢/ ٦٣١

(٣) سورة الزخرف: الآية ١٣

(٤) مغني اللبيب: ٢/ ٦٣٢

(٥) مغني اللبيب: ٢/ ٦٣٧

(٦) سورة البقرة : الآية ١٢٧، وآل عمران: الآية ٣٥

(٧) مغني اللبيب : ٢/ ٦٣٧، ٦٣٨

٢- من باب كان وما جرى مجراها: يجوز في كان من نحو قوله تعالى:﴿ إِنَّ فِي ذَلِكَ لَذِكْرَى لِمَنْ كَانَ لَهُ قَلْبٌ...﴾ [١] نقصان كان ، وتمامها ، وزيادتها وهو أضعفها... [٢] .

٣- من باب الموصول: يجوز في نحو قوله تعالى: ﴿ تَمَامًا عَلَى الَّذِي أَحْسَنَ ﴾ [٣] كون الذي موصولا اسميا فيحتاج إلي تقدير عائد ، أي زيادة على العلم الذي أحسنه ، وكونه موصولا حرفيا؛ فلا يحتاج إلى عائد ، أي تماما على إحسانه ، وكونه نكرة موصوفة فلا يحتاج إلى صلة ، ويكون أحسن حينئذ اسم تفضيل ، لا فعلا ماضيا ، وفتحته إعراب لا بناء ، وهي علامة الجر ، وهذا الوجهان كوفيان ، وبعض البصريين يوافق على الثاني [٤] .

٤- من باب التوابع: قوله تعالى: ﴿ آمَنَّا بِرَبِّ الْعَالَمِينَ (١٢١) رَبِّ مُوسَى وَهَارُونَ ﴾ [٥] يحتمل بدل الكل من الكل ، وعطف البيان ، ومثله قوله تعالى: ﴿ نَعْبُدُ إِلَهَكَ وَإِلَهَ آبَائِكَ إِبْرَاهِيمَ وَإِسْمَاعِيلَ وَإِسْحَاقَ ﴾ [٦] ﴿ فَانْظُرْ كَيْفَ كَانَ عَاقِبَةُ مَكْرِهِمْ أَنَّا دَمَّرْنَاهُمْ ﴾ [٧] فيمن فتح الهمزة ، ويحتمل هذا التقدير مبتدأ أيضا ، أي هي أنا دمرناهم [٨] .

---

(١) سورة ق : جزء الآية ٣٧

(٢) مغني اللبيب : ٢/ ٦٤١

(٣) سورة الأنعام : جزء الآية ١٥٤

(٤) مغني اللبيب : ٢/ ٦٥٠

(٥) سورة الأعراف: الآية ١٢١، ٢٢

(٦) سورة البقرة: جزء الآية ١٣٣

(٧) سورة النمل: جزء الآية ٥١

(٨) مغني اللبيب : ٢/ ٦٥١

الجهة السادسة:

ألا يراعي الشروط المختلفة بحسب الأبواب؛ فإن العرب يشترطون في باب شيئا ويشترطون في آخر نقيض ذلك الشيء، على ما اقتضته حكمة لغتهم وصحيح أقيستهم ؛ فإذا لم يتأمل المعرب اختلطت عليه الأبواب والشرائط (1).

نماذج :

١- من ذلك : اشتراطهم الجمود لعطف البيان ، والاشتقاق للنعت. ومن الوهم في الأول [أي اشتراطهم الجمود في عطف البيان] قول الزمخشري في قوله تعالى: ﴿ مَلِكِ النَّاسِ ، إِلَهِ النَّاسِ﴾ (2) إنهما عطفا بيان ، **والصواب** أنهما نعتان ، وقد يجاب بأنهما أجريا مُجرَى الجوامد؛ إذ يستعملان غير جاريين على موصوف وتجري عليهما الصفات ، نحو قولنا: " إله واحد ، وملك عظيم " .

ومن الخطأ في الثاني [أي اشتراطهم الاشتقاق للنعت] قول كثير من النحويين في نحو " مررت بهذا الرجل" إن الرجل نعت. قال ابن مالك: أكثر المتأخرين يقلد بعضهم بعضا في ذلك ، والحامل لهم توهمهم أن عطف البيان لا يكون إلا أخص من متبوعه ، وليس كذلك؛ فإنه في الجوامد بمنزلة النعت في المشتق ، ولا يمتنع كون المنعوت أخصَّ من النعت ، وقد هُدي ابن السِّيد إلى الحق في المسألة فجعل ذلك عطفا لا نعتا ، وكذا ابن جني (3) . اهـ

٢- ومن ذلك: اشتراط الإبهام في بعض الألفاظ كظروف المكان، والاختصاص في بعضها كالمبتدآت وأصحاب الأحوال .

---

(١) مغني اللبيب: ٢/ ٦٥٣

(٢) سورة الناس : الآيتان ٢، ٣

(٣) مغني اللبيب : ٢/ ٦٥٣ ، ٦٥٤

ومن الوهم قول الزمخشري في قوله تعالى: ﴿...فَاسْتَبَقُوا الصِّرَاطَ...﴾[1] وفي قوله تعالى : ﴿ سنعيدها سيرتها الأولى ﴾[2] وقول ابن الطراوة في قوله :

* كما عَسَل الطريقَ الثعلبُ *

... إن هذه المنصوبات ظروف ، وإنما يكون ظرفا مكانيا ما كان مبهما، ويعرف بكونه صالحا لكل بقعة كمكان وناحية وجهة وجانب ، أمام وخلف .

والصواب: أن هذه المواضع على إسقاط الجار توسعا ، والجار المقدر " إلى" في ﴿ سَنُعيدُها سيرتَها الأولى ﴾ و " في " في البيت ... ويحتمل أن ﴿ استَبقوا ﴾ ضمن معنى تبادروا ، وقد أجيز الوجهان في: ﴿ فاستَبِقوا الخيرات ﴾[3] ويحتمل ﴿سيرتَها﴾ أن يكون بدلا من ضمير المفعول بدل اشتمال؛ أي سنعيدها طريقتها...[4].

٣- ومن ذلك ، اشتراطهم لبناء بعض الأسماء أن تقطع عن الإضافة كقَبْل وبَعْد وغَيْر ، ولبناء بعضها أن تكون مضافة ، وذلك أيّ الموصولة؛ فإنها لا تُبنى إلا إذا أضيفت وكان صَدْر صلتها ضميرًا محذوفًا نحو ﴿ أيُّهُمْ أشَدُّ ﴾[5].

ومن الوهم في ذلك قول ابن الطراوة ﴿ هُم أشَدُّ ﴾ مبتدأ وخبر ، وأيُّ مبنية مقطوعة عن الإضافة ، وهذا مخالف لرسم المصحف ولإجماع النحويين[6] .

---

(١) سورة يس : جزء الآية ٦٦

(٢) سورة طه : جزء الآية ٢١

(٣) سورة البقرة: جزء الآية ١٤٨

(٤) مغني اللبيب: ٢/ ٦٦٠، ٦١

(٥) سورة مريم: جزء الآية ٦٩

(٦) مغني اللبيب: ٢/ ٦٨٠

الجهة السابعة:

أن يحمل كلاما على شيء،

ويشهد استعمال آخر في نظير ذلك الموضع بخلافه[1].

نماذج :

١- من ذلك قول مكي وغيره في قوله تعالى: ﴿ مَاذَا أَرَادَ اللَّهُ بِهَذَا مَثَلًا يُضِلُّ بِهِ كَثِيرًا ﴾ [2] : إن جملة ﴿ يُضِلُّ ﴾ صفة لمثلا أو مستأنفة ، والصواب الثاني؛ لقوله تعالى في سورة المدثر: ﴿ ... مَاذَا أَرَادَ اللَّهُ بِهَذَا مَثَلًا كَذَلِكَ يُضِلُّ اللَّهُ مَنْ يَشَاءُ...﴾.[3]

٢- ومن ذلك ، أيضا،" قولهم في نحو قوله تعالى:﴿ وَمَا رَبُّكَ بِظَلَّامٍ لِلْعَبِيدِ﴾ [4] ﴿ وَمَا اللَّهُ بِغَافِلٍ... ﴾ [5] : إن المجرور في موضع نصب أو رفع على الحجازية والتميمية. والصواب الأول؛ لأن الخبر بعد " ما " لم يجيء في التنزيل مجردا من الباء إلا وهو منصوب نحو ﴿ مَا هُنَّ أُمَّهَاتِهِمْ ﴾ [6] ﴿ مَا هَذَا بَشَرًا ﴾ ." [7]

٣- ومن ذلك- أيضا- قول بعضهم في قوله تعالى: ﴿ وَلَئِنْ سَأَلْتَهُمْ مَنْ خَلَقَهُمْ لَيَقُولُنَّ اللَّهُ﴾ [8]: إن لفظ الجلالة مبتدأ أو فاعل ، أي الله خلقهم أو خلقهم الله .

والصواب الحمل على الثاني؛ بدليل ﴿ وَلَئِنْ سَأَلْتَهُمْ مَنْ خَلَقَ السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضَ لَيَقُولُنَّ خَلَقَهُنَّ الْعَزِيزُ الْعَلِيمُ ﴾" [9] .

---

(١) مغني اللبيب: ٢/ ٦٨١

(٢) سورة البقرة: جزء الآية ٢٦

(٣) مغني اللبيب: ٢/ ٦٨١ . وجزء الآية ٣١ من سورة المدثر

(٤) سورة فصلت: جزء الآية ٤٦

(٥) سورة البقرة: جزء الآية ٧٤

(٦) سورة المجادلة: جزء الآية ٢

(٧) سورة يوسف: جزء الآية ٣١ مغني اللبيب: ٢/ ٦٨٢، ٦٨٣

(٨) سورة الزخرف : جزء الآية ٨٧

(٩) مغني اللبيب: ٢/ ٦٨٣ . وجزء الآية ٩ من سورة الزخرف

الجهة الثامنة:

أن يحمل المعربَ على شيء، وفي ذلك الموضع ما يدفعه.وهذا أصعب من الذي قبله[1].

نماذج :

١- قول الأخفش وغيره في قوله تعالى:﴿وَلَا الَّذِينَ يَمُوتُونَ وَهُمْ كُفَّارٌ ﴾[2] : إن اللام للابتداء ، والذين: مبتدأ ، والجملة بعده خبر .ويدفعه أن الرسم ﴿وَلَا﴾ وذلك يقتضي أنه مجرور بالعطف على ﴿ الَّذِينَ يَعْمَلُونَ السَّيِّئَاتِ﴾ [3] لا مرفوع بالابتداء، والذي حملها على الخروج عن ذلك الظاهر أن من الواضح أن الميت على الكفر لا تَوْبةَ له لفوات زمن التكليف، ويمكن أن يُدّعى لهما أن الألف[في لا] زائدة كالألف في ﴿ لأَاْذْبَحَنَّهُ ﴾[4] فإنها زائدة في الرسم،...والجواب أن هذه الجملة لم تذكر ليفاد منها معناها بمجرده، بل ليسوي بينها وبين ما قبلها؛ أي إنه لا فرق في عدم الانتفاع بالتوبة بين من أخّرها إلى حضور الموت وبين من مات على الكفر، كما نفى الإثم عن المتأخر في ﴿ فَمَنْ تَعَجَّلَ فِي يَوْمَيْنِ فَلَا إِثْمَ عَلَيْهِ وَمَنْ تَأَخَّرَ فَلَا إِثْمَ عَلَيْهِ...﴾[5] مع أن حكمه معلوم؛ لأنه آخذ بالعزيمة، بخلاف المتعجل فانه آخذ بالرخصة، على معنى يستوي في عدم الإثم من يتعجل ومن لم يتعجل. وحَمْل الرسم على خلاف الأصل مع إمكانه غيْر سديد[6] .

٢- ومنه قول مكي وغيره في قوله تعالى: ﴿ ذَلِكَ هُوَ الْفَضْلُ الْكَبِيرُ (٣٢) جَنَّاتُ عَدْنٍ يَدْخُلُونَهَا﴾ [7] إن جنات بدل من الفضل، والأولى أنه مبتدأ؛ لقراءة بعضهم بالنصب على حد "زيدًا ضَرَبْتُهُ " [8] .

---

(١) مغني اللبيب: ٢/ ٦٨٣

(٢) سورة النساء: جزء الآية ١٨

(٣) سورة العنكبوت: جزء الآية ٤

(٤) سورة النمل: جزء الآية ٢١

(٥) سورة البقرة: جزء الآية ٢٠٣

(٦) مغني اللبيب: ٢/ ٦٨٣، ٦٨٤

(٧) سورة فاطر: جزء الآية ٣٢، ٣٣

(٨) مغني اللبيب: ٢/ ٦٨٥

٣- قول كثير من النحويين في قوله تعالى : ﴿ إِنَّ عِبَادِي لَيْسَ لَكَ عَلَيْهِمْ سُلْطَانٌ إِلَّا مَنِ اتَّبَعَكَ﴾ (١): إنه دليل على جواز استثناء الأكثر من الأقل . **والصواب** أن المراد بالعباد المخلصون لا عموم المملوكين ، وأن الاستثناء منقطع؛ بدليل سقوطه في آية سبحانه ﴿ إِنَّ عِبَادِي لَيْسَ لَكَ عَلَيْهِمْ سُلْطَانٌ وَكَفَى بِرَبِّكَ وَكِيلًا ﴾ ...(٢) .

الجهة التاسعة:

ألا يتأمل عند وجود المشتبهات(٣).

نماذج :

١- نحو "زيد أحصى ذهنا ، وعمرو أحصى مالا " فإن الأول على أن أحصى اسم تفضيل ، والمنصوب تمييز مثل" أحسن وجها " والثاني على أن أحصى فعل ماض ، والمنصوب مفعول مثل: ﴿ أَحْصَى كُلَّ شَيْءٍ عَدَدًا ﴾. (٤)

ومن الوهم قول بعضهم في ﴿ أَحْصَى لِمَا لَبِثُوا أَمَدًا﴾ (٥) : إنه من الأول؛ فإن الأمد ليس مُحْصِيًا بل مُحْصًى ، وشرط التمييز المنصوب بعد أفْعَلَ كونُهُ فاعلا في المعنى كـ " زيدٌ أكثرُ مالا " بخلاف " مالُ زيدٍ أكثرُ مالٍ " (٦) .

٢- ومنه قولهم: " رأيت زيدًا فقيهًا ، ورأيت الهلال طالعًا " فإن رأى في الأول عِلْميّة، وفقيهًا مفعول ثان ، وفي الثاني بَصريّة ، وطالعًا حال ، وتقول: "تركتُ زيدًا عالما " فإن فسرت تركتَ بصيّرتُ فعالما مفعول ثان، أو بخلفتُ فحال ، وإذا حمل قوله

(١) سورة الحجر: جزء الآية ٤٢ وسورة الإسراء: جزء الآية ٦٥

(٢) مغني اللبيب: ٢/ ٦٨٥. وجزء الآية ٦٥ من سورة الإسراء

(٣) مغني اللبيب: ٢/ ٦٨٧

(٤) سورة الجن: جزء الآية ٢٨

(٥) سورة الكهف: جزء الآية ١٢

(٦) مغني اللبيب: ٢/ ٦٨٧

تعالى: ﴿... وَتَرَكَهُمْ فِي ظُلُمَاتٍ لَا يُبْصِرُونَ﴾ [1] على الأول؛ فالظرف ولا يبصرون مفعول ثان ، وتكرر الخبر ، أو الظرف مفعول ثان ، والجملة بعده حال ، أو بالعكس ، وإن حمل على الثاني فحالان . [2]

الجهة العاشرة:

أن يخرّج على خلاف الأصل، أو على خلاف الظاهر لغير مقتضٍ [3].

نموذج :

ومن ذلك قول مكيّ في قوله تعالى : ﴿ ... لَا تُبْطِلُوا صَدَقَاتِكُمْ بِالْمَنِّ وَالْأَذَى كَالَّذِي... ﴾ [4] : إن الكاف نعت لمصدر محذوف، أي إبطالا كالذي، ويلزمه أن يقدر إبطالا كإبطال إنفاق الذي ينفق ، والوجه أن يكون ﴿... كَالَّذِي...﴾ حالا من الواو ، أي لا تبطلوا صدقاتكم مُشبهين الذي ينفق؛ فهذا الوجه لا حذف فيه [5].

وهكذا نرى أن ابن هشام قد صوب الوجه الذي يمكن تخرّيج الآية عليه دونما حذف وما يقتضيه من تقدير محذوف ، وأنه رفض الوجه الذي قال به مكي؛ لأنه يقتضي الحذف لغير ضرورة ، أو مقتضٍ [6].

(١) سورة البقرة: جزء الآية ١٧

(٢) مغني اللبيب: ٢/ ٦٨٧، ٦٨٨

(٣) مغني اللبيب : ٢/ ٦٨٨

(٤) سورة البقرة : جزء الآية ٢٦٤

(٥) مغني اللبيب : ٢/ ٦٨٨

(٦) انظر مقتضيات الحذف في مغني اللبيب : ٢/ ٦٩٢: ٧٠٣ ٦

(٢) الأخطاء الشائعة بين المعربين ، والصواب خلافها

حذر ابن هشام في الباب السادس من كتابه " مغني اللبيب عن كتب الأعاريب " من بعض الأخطاء الشائعة التي يكثر وقعها بين المعربين، فعقد لها بابا باسم :" في التحذير من أمور اشتهرت بين المعربين ، والصواب خلافها ". (١)

قال: وهي كثيرة . وذكر منها عشرين موضعا.

أحدها: قولهم في لو " إنها حرف امتناع لامتناع " وقد بينا الصواب في ذلك في فصل لو ، وبسطنا القول فيه بما لم نسبق إليه . (٢)

والثاني: قولهم في إذا غير الفجائية " إنها ظرف لما يستقبل من الزمان وفيها معنى الشرط غالبا " وذلك معيب من جهات :

إحداها: أنهم يذكرونه في كل موضع، وإنما ذلك تفسير للأداة من حيث هي، وعلى المعرب أن يبين في كل موضع: هل هي متضمنة لمعنى الشرط أم لا؟ وأحسن مما قالوه أن يقال، إذا أريد تفسيرها من حيث هي:ظرف مستقبل خافض لشرطه منصوب بجوابه صالح لغير ذلك .

والثانية : أن العبارة التي تلقى للمتدربين يطلب فيها الإيجاز لتخف على الألسنة ؟إذ الحاجة داعية إلى تكرارها وكان أخصر من قولهم لما يستقبل من الزمان أن يقولوا: مستقبل .

والثالثة : أن المراد أنها ظرف موضوع للمستقبل والعبارة موهمة أنها محل للمستقبل كما تقول : اليوم ظرف للسفر؟ فإن الزمان قد يجعل ظرفا للزمان مجازاً كما تقول : كتبته في يوم الخميس في عام كذا ، فإن الثاني حال من الأول فهو ظرف له على الاتساع ولا يكون بدلا منه ؟ إذ لا يبدل الأكثر من الأقل على الأصح ولو قالوا «ظرف مستقبل » اسلموا من الإسهاب والإيهام المذكورين .

والرابعة : أن قولهم "غالبا "راجع إلى قولهم : " فيه معنى الشرط " ٥كذا يفسرونه ، وذلك يقتضي أن كونه ظرفا للزمان وكونه للمستقبل لايتخلّفن ... (٣) .

---

(١) مغني اللبيب : ٢/ ٧٤٩

(٢) مغني اللبيب : ٢/ ٧٤٩ . وانظر المرجع نفسه: ١/ ٢٨٤: ٣٠٥

(٣) مغني اللبيب : ٢/ ٧٤٩

والثالث: قولهم : " **النعت يتبع المنعوت فى أربعة من عشرة** " وإنما ذلك في النعت الحقيقي ، فأما السببي فإنما يتبع في اثنين من خمسة: واحد من أوجه الإعراب ، وواحد من التعريف والتنكير ، وأما الإفراد والتذكير وأضدادهما فهو فيها كالفعل تقول: مررت برجلين قائم أبواهما وبرجال قائم آباؤهم ، وبرجل قائمة أمه ، وبامرأة قائم أبوها ، وإنما يقول : قائمين أبواهما ، وقائمين آباؤهم، من يقول أكلوني البراغيث ، وفي التنزيل ﴿ **رَبَّنَا أَخْرِجْنَا مِنْ هَذِهِ الْقَرْيَةِ الظَّالِمِ أَهْلُهَا** ﴾ [1] غير أن الصفة الرافعة للجمع يجوز فيها في الفصيح أن تفرد ، وأن تكسر ، وهو أرجح على الأصح...[2].

والرابع : قولهم في نحو ﴿ **وَكُلاَ مِنْهَا رَغَداً** ﴾ [3] " إن رغدا نعت مصدر محذوف " ومثله ﴿ **وَاذْكُر رَّبَّكَ كَثِيراً** ﴾ [4] ... أي أكلا رغدا ، وذكرا كثيرا ،... قيل: ومذهب سيبويه والمحققين خلاف ذلك ، وأن المنصوب حال من ضمير الفعل ، والأصل فكلاه...[5].

والخامس : قولهم : " **الفاء جواب الشرط** " **والصواب** أن يقال: رابطة لجواب الشرط ، وإنما جواب الشرط الجملة [6].

والسادس : قولهم : " **العطف على عاملين** " ، **والصواب** على معمولي عاملين [7].

---

(١) سورة النساء : جزء الآية ٧٥

(٢) مغني اللبيب : ٢/ ٧٥٠

(٣) سورة البقرة: جزء الآية ٣٥

(٤) سورة آل عمران : جزء الآية ٤١

(٥) مغني اللبيب : ٢/ ٧٥٠

(٦) مغني اللبيب : ٢/ ٧٥١

(٧) مغني اللبيب : ٢/ ٧٥٢

والسابع : قولهم : " بل حرف إضراب " والصواب حرف استدراك وإضـــراب؛ فإنها بعد النفي والنهي بمنزلة لكن سواء [1] .

والثامن : قولهم في نحو " ائتني أكرمكَ " : إن الفعل مجزوم في جـــواب الأمـــر ، والصحيح أنه جواب لشرط مقدر ، وقد يكون إنمـــا أرادوا تقريـــب المســـافة علـــى المتعلمين [2] .

والتاسع : قولهم في المضارع في مثل " يقوم زيد " : " فعل مضارع مرفوع لخلوه من ناصب وجازم " والصواب أن يقال : مرفوع لحلوله محل الاســـم ، وهـــو قـــول البصريين ، وكأن حاملهم على ما فعلوا إرادة التقريب ، ... [3] .

والعاشر : قولهم : " امتنع نحو سكران من الصرف للصفة والزيادة، ونحو عثمان للعلمية والزيادة " وإنما هذا قول الكوفيين ، فأمـــا البصـــريون فمذهبـــهم أن المـــانع الزيادة المشبهة لألفي التأنيث ، ولهذا قال الجرجاني : وينبغي أن تُعَدَّ موانع الصرف ثمانية لا تسعة ، وإنما شرطت العلمية أو الصفة لأن الشبه لا يتقـــوم إلا بأحـــدهما ، ويلـــزم الكوفيين أن يمنعوا صرف نحو عِفريت ـــ عَلَما ـــ فإن أجابوا بأن المعتبر هو زيـــادة أن بأعيانهما ، سألناهم عن علة الاختصاص؛ فلا يجدون مصرفا عن التعليل بمشـــابهة ألفـــي التأنيث ؛ فيرجعون على ما اعتبره البصريون [4].

والحادي عشر: قولهم في نحو قوله تعالى: ﴿ فَانْكِحُوا مَا طَابَ لَكُمْ مِنَ النِّسَـــاءِ مَثْنَى وَثُلَاثَ وَرُبَاعَ ﴾ [5]: " إن الواو نائبة عن أو " ولا يعرف ذلك في اللغة ، وإنمـــا يقوله بعض ضعفاء المعربين والمفسرين ، وأما الآية فقال أبو حمزة بن الحسين الإصـــفهاني في كتابه المسمى بـــ " الرسالة المعربة عن شرف الإعراب " : القول فيها بـــأن الـــواو

---

(١) مغني اللبيب : ٢/٧٥٢

(٢) مغني اللبيب: ٢/٧٥٢

(٣) مغني اللبيب: ٢/٧٥٢

(٤) مغني اللبيب: ٢/٧٥٢

(٥) سورة النساء: جزء الآية ٣

بمعنى أو ، عجز عن درك الحق؛ فاعلموا أن الأعداد التي تجمع قسمان: قسم يؤتى ليضم بعضه إلى بعضه وهو الأعداد الأصول، نحو ﴿ ثَلَاثَةِ أَيَّامٍ فِي الْحَجِّ وَسَبْعَةٍ إِذَا رَجَعْتُمْ تِلْكَ عَشَرَةٌ كَامِلَةٌ ﴾ [1]﴿ ثَلَاثِينَ لَيْلَةً وَأَتْمَمْنَاهَا بِعَشْرٍ فَتَمَّ مِيقَاتُ رَبِّهِ أَرْبَعِينَ لَيْلَةً﴾ [2] وقسم يؤتى به لا ليضم بعضه إلى بعض، وإنما يراد به الانفراد، لا الاجتماع، وهو الأعداد المعدولة كهذه الآية وآية سورة فاطر، وقال: أي منهم جماعة ذوو جناحين جناحين وجماعة ذوو ثلاثة ثلاثة وجماعة ذوو أربعة أربعة، فكل جنس مفرد بعدد ، ... [3].

والثاني عشر: قولهم: " المؤنث المجازي يجوز معه التذكير والتأنيث " وهذا يتداوله الفقهاء في محاوراتهم ، والصواب تقييده بالمسند إلى المؤنث المجازي ، ويكون المسند فعلا أو شبهه ، ويكون المؤنث ظاهرا ، وذلك نحو " طَلَع الشَّمْسُ ، ويطلُعُ الشمسُ ، وأطالعٌ الشمسُ " ، ولا يجوز هذا الشمس ، ولا هو الشمس ، ولا الشمس هذا ، أو هو ، ولا يجوز في غير ضرورة "الشمس طلع "..... [4] .

والثالث عشر: قولهم " ينوب بعض حروف الجر عن بعض " هذا أيضا مما يتداولونه ويستدلون به ، وتصحيحه بإدخال قد على قولهم ينوب ، وحينئذ فيتعذر استدلالهم به؛ إذ كل موضع ادعَوا فيه ذلك يقال لهم فيه: لا نسلم أن هذا مما وقعت فيه النيابة ولو صح قولهم لجاز أن يقال : مررت في زيد ، ودخلت من عمرو ، وكتبت إلى القلم . على أن البصريين ومَنْ تابعهم يرونَ في الأماكن التي ادعيت فيها النيابة أن الحرف باقٍ على معنى ، وأن العامل ضمن معنى عامل يتعدى بذلك الحرف؛ لأن التجوز في الفعل أسهل منه في الحرف [5].

---

(١) سورة البقرة: جزء الآية ١٩٦

(٢) سورة الأعراف: جزء الآية ١٤٢

(٣) مغني اللبيب: ٢/ ٧٥٢، ٥٣

(٤) مغني اللبيب: ٢/ ٧٥٥

(٥) مغني اللبيب: ٢/ ٧٥٥

والرابع عشر: قولهم [على غير حق] : " إن النكرة إذا أعيدت نكرة كانت غير الأولى ، وإذا أعيدت معرفة ، أو أعيدت المعرفة معرفة أو نكرة كان الثاني عين الأول " . وحملوا على ذلك ما روى " لَنْ يغلبَ عسرٌ يُسْرَيْن" قال الزجاج: ذكر العسر مع الألف واللام ثم ثنى ذكره ؛ فصار المعنى إن مع العسر يسرين. أ.هـ . ويشهد للصورتين الأوليين أنك تقول: اشتريت فرسا ثم بعت فرسا؛ فيكون الثاني غير الأول ، ولو قلت: ثم بعت الفرس، لكان الثاني عين الأول ، ...[1].

والخامس عشر: قولهم: " يجب أن يكون العامل في الحال هو العامل في صاحبها " ، وهذا مشهور في كتبهم وعلى ألسنتهم ، وليس بلازم عند سيبويه ، ويشهد لذلك أمور.... [2].

والسادس عشر: قولهم " يغلب المؤنث على المذكر في مسألتين؛ إحداهما: ضُبُعان في تثنية ضَبُع للمؤنث ، وضِبْعان للمذكر؛ إذ لم يقولوا ضِبْعانان. والثانية: التأريخ؛ فإنهم أرخوا بالليالي دون الأيام " [3].

ذكر ذلك الجرجاني وجماعة ، وهو سهو؛ فإن حقيقة التغليب: أن يجتمع شيئان فيجري حكم أحدهما على الآخر ، ولا يجتمع الليل والنهار، ولا هنا تعبير عن شيئين بلفظ أحدهما على الآخر ، وإنما أرخت العرب بالليالي لسبقهما؛ إذ كانت أشهرهم قمرية ، والقمر إنما يطلع ليلا ، وإنما المسألة الصحيحة قولك: كتبته لثلاث بين يوم وليلة ، وضابطها : أن يكون معنا عدد مميز بمذكر ومؤنث ، وكلاهما مما لايعقل ، وفُصِلا من العدد بكلمة بين ، قال :

* فطافت ثلاثًا بَيْنَ يَوْمٍ وَلَيْلَةٍ * [4]

---

(١) ما أثبته هنا بمثابة الإحالة ويلزم القارئ أن ينظر: مغني اللبيب: ٢/ ٧٥٦: ٧٥٨

(٢) مغني اللبيب: ٢/ ٧٥٩

(٣) مغني اللبيب : ٢/٧٦٠

(٤) مغني اللبيب : ٢/٧٦٠

والسابع عشر: قولهم في نحو ﴿ خَلَقَ اللَّهُ السَّمَوَاتِ ﴾ [1] إن السموات مفعول به ، والصواب أنه مفعول مطلق ؛ لأن المفعول المطلق هو ما يقع عليه اسم المفعول بلا قيد ، نحو قولك "ضربت ضربا ". والمفعول به هو ما لا يقع عليه ذلك إلا مقيدا بقولك به " كضربت زيدا " ، وأنت لو قلت السَّمَوَاتِ مفعول كما تقول الضرب مفعول كان صحيحا ، ولو قلت السَّمَوَاتِ مفعول به كما تقول زيد مفعول به لم يصح....

إيضاح آخر: المفعول به ما كان موجودا قبل الفعل الذي عَمِل فيه ، ثم أوقع الفاعلُ به فعلا ، والمفعول المطلق ما كان الفعل العامل فيه هو فعلُ إيجاده. والذي غرَّ أكثر النحويين في هذه المسألة أنهم يمثلون المفعول المطلقَ بأفعال العباد ، وهم إنما يجيء على أيديهم إنشاء الأفعال لا الذوات؛ فتوهموا أن المفعول المطلق لا يكون إلا حَدَثًا ، ولو مثلوا بأفعال الله تعالى لظهر لهم أنه لا يختص بذلك؛ لأنه سبحانه وتعالى موجد للأفعال والذوات جميعا ، لا مُوجد لهما في الحقيقة سواه . وممن قال بهذا الذي ذكرته الجرجاني وابن الحاجب في أماليه... [2].

والثامن عشر: قولهم في كاد " إثباتها نفي ، ونفيها إثبات " فإذا قيل " كاد يفعل" فمعناه أنه لم يفعل ، وإذا قيل "لم يكد يفعل" فمعناه أنه فعله، دليل الأول ﴿ وَإِنْ كَادُوا لَيَفْتِنُونَكَ عَنِ الَّذِي أَوْحَيْنَا إِلَيْكَ ﴾ [3]... ودليل الثاني: ﴿ وَمَا كَادُوا يَفْعَلُونَ ﴾ [4] وقد اشتهر ذلك بينهم حتى جعله المعري لغزا؛ فقال:

أَنَحْوِيَّ هذا العَصْرِ ما هي لفظةٌ ... جرت في لسانَيْ جُرْهمٍ وثمودِ
إذا استُعمِلَتْ في صُورة الجَحْد أثبتَتْ ... وإن أثبتتْ قامَتْ مَقام جُحُود

---

(١) سورة العنكبوت : جزء الآية ٤٤

(٢) مغني اللبيب : ٢/ ٧٦٠، ٦١

(٣) سورة الإسراء : جزء الآية ٧٣

(٤) سورة البقرة : جزء الآية ٧١

والصواب: أن حكمها حكم سائر الأفعال في أن نفيها نفي وإثباتها إثبات ، وبيانه: أن معناها المقاربة ، ولا شك أن معنى " كاد يفعل" قارب الفعل ، وأن معنى "ما كاد يفعل" ما قارب الفعل ؛ فخبرها منفي دائما ، أما إذا كانت منفية فواضح ، لأنه إذا انتفت مقاربة الفعل انتفى عقلا حصولُ ذلك الفعل ، ودليله ﴿ إِذَا أَخْرَجَ يَدَهُ لَمْ يَكَدْ يَرَاهَا ﴾ [1] ولهذا كان أبلغ من أن يقال "لم يَرَها" لأن من لم يَرَ قد يقارب الرؤية ، وأما إذا كانت المقاربة مُثْبَتةً فلأن الإخبار بقرب الشيء يقتضي عرفا عدم حصوله ، وإلا لكان الإخبار حينئذ بحصوله، لا بمقاربة حصوله...[2] .

والتاسع عشر: قولهم في السين وسوف: " حرف تنفيس " ، والأحسن حرف استقبال؛ لأنه أوضح ، ومعنى التنفيس التوسيع؛ فإن هذا الحرف ينقل الفعل عن الزمن الضيق–وهو الحال– إلى الزمن الواسع وهو الاستقبال[3] .

والعشرون: قولهم في نحو " جلست أمام زيدٍ ": إن زيدا مخفوض بالظرف ، والصواب أن يقال: مخفوض بالإضافة؛ فإنه لا مدخل في الخفض لخصوصية كون المضاف ظرفًا . [4]

وبعد

فالملاحظ – مما سبق – أن ابن هشام كان معنيا كل العناية برصد الأخطاء الشائعة المرتبطة بالمستوى النحوي ، وربما توقف هنا أوهناك عند ما يتعلق بغير ذلك المستوى من الأخطاء . وليس معنى ذلك أنه لم يكن على علم بإمكان وقوع أخطاء متعلقة بالمستويات اللغوية الأخرى ، لكن كتابه الذي اخترناه هو كتاب في النحو وضعا ، ومن ثم فقد جاءت عنايته بالأخطاء الشائعة النحوية متسقة مع موضوع الكتاب الذي صرف له اهتمامه .

---

(١) سورة النور : جزء الآية ٤٠

(٢) مغني اللبيب : ٢/ ٧٦٢

(٣) مغني اللبيب : ٢/ ٧٦٣

(٤) مغني اللبيب : ٢/ ٧٦٤

ثانيا: الأخطاء الشائعة في الدراسات المعاصرة

ننتقل الآن إلى الحديث عن بعض الدراسات المعاصرة التي عنيت بتحليل الأخطاء، أو ما يعرف، كثيرا، بالأخطاء الشائعة.

ومن تلك الدراسات ذلك البحث القيم الذي عقده أستاذنا د. كمال بشر عن **" الأخطاء الشائعة في نظام الجملة بين طلاب الجامعات "**، وهو بحث كان قد قدمه إلى جامعة الكويت ضمن ندوة عن مشكلات اللغة العربية، ثم أعيد نشره ضمن كتابه دراسات في علم اللغة [1].

والبحث ـــ كما هو واضح من عنوانه ـــ معنيٌّ في المقام الأول، وربما الأخير، برصد الأخطاء الشائعة في نظام الجملة عند فئة معينة من الدارسين، وقد رأى فيه أن الحكم على الظاهرة المعينة من حيث الصواب والخطأ ينبغي أن يبنى على أسس ثلاثة هي : ـــ

١- استشارة القواعد التقليدية المسجلة في كتب اللغة الموثوق بها .

٢-الائتناس بآراء أهل الاختصاص، ونعني بهم المشتغلين باللغة وشئونها بالحرفة والصنعة، من أمثال رجال المجامع اللغوية وأساتذة الجامعات المختصين .

٣- اطراد الاستعمال اللغوي في البيئة اللغوية المعينة مع عدم ورود ما يمنعه أولا يجيزه من القواعد والضوابط المقبولة في إطار الأساسين الأولين [1].

غير أنه من المدهش حقا أن تلك الضوابط أو القيود نفسها قد تؤدي إلى نوع من الاضطراب أو البلبلة؛ لأنها قد تقف حائلا دون الحكم على ظاهرة أو أخرى بالصواب أو الخطأ، وذلك للأسباب التالية :

---

(١) دراسات في علم اللغة : ص ٢٥٣: ٣٠٦

(٢) دراسات في علم اللغة : ص ٢٥٦: ٢٥٧

١- تعدد الأوجه أو الأحكام بالنسبة للظاهرة الواحدة ، وبخاصة في مجال الإعراب . وليس بخاف علينا ما سجله علماء العربية من أحكام فيما يختص مثلا بإعراب الأسماء الخمسة والمثنى وجمع المذكر السالم .

٢- المبالغة في التأويل والتقدير والتفسير في التحليل الإعرابي ، حتى إن المثل الواحد قد يعد صوابا في نظر بعضهم وخطأ صرفا في نظر الآخرين .

قال : من ذلك مثلا ما تعلم وقرره الجمهور من أن كسر اللام بالجر من "رسوله" في قوله تعالى:﴿أَنَّ اللَّهَ بَرِيءٌ مِنَ الْمُشْرِكِينَ وَرَسُولُهُ﴾ [١] خطأ صراح . بل لقد روي أن هذه القراءة كانت من أسباب قدوم أبي الأسود على وضع النحو ، على حين أن بعضا من الدارسين جوز هذا الكسر على أساس أن الواو هنا للقسم لا للعطف...[٢] .

٣- تعدد درجات الصحة وإمكانية القبول للأحكام والضوابط التي رسموها؛ فهناك الصحيح باتفاق والمختلف في صحته ، وهناك الضعيف والشاذ ، وهناك ما يجوز في الشعر ولا يجوز في النثر.

٤- باستثناء الإعراب ، لم يهتم علماء العربية الاهتمام الكافي بالنسبة للجوانب الأخرى للنظم أو نظام الجملة ، حتى إن الإنسان ليحار أحيانا في الحكم بالصواب أو الخطأ على هذا المثال أو ذاك من حيث جوانب الاختيار والموقعية والمطابقة[٣] .

٥- تتصف قواعد العربية وضوابطها- شأنها في ذلك شأن قواعد أية لغة بالعموم لا بالشمول، أي: أنها لا تنسحب بالضرورة على كل مثال أو مقول أيام التقعيد وقبله[٤].

---

(١) سورة التوبة : جزء الآية ٣

(٢) تعليق : أرى أنه لابد من الوقف قبل ﴿ ورسوله ﴾ لتوجيه القراءة على هذا النحو ، وقد عدها الإمام القرطبي من الشواذ في جامعه لأحكام القرآن؛ فانظر الجزء الثامن منه عند تفسير الآية الثالثة من سورة التوبة (د.أبوغالية) .

(٣) تعليق : ذلك لأن هذه الثلاثة الأخيرة لا تحكمها قواعد صارمة كتلك التي وضعها النحاة للإعراب (د. أبوغالية) .

(٤) دراسات في علم اللغة : ص ٢٥٧

إذا كانت الحال على هذا النحو ، فما الحل؟

يقول أستاذنا د. بشر : ربما كان من الأوفق في هذه المرحلة أن نسترشد بأساس ثان من أسس التقويم عند الأخذ بالمنهج المعياري ؛ فنعاود المختصين من اللغويين ونراجعهم من وقت إلى آخر. ونشدد أن الرأي من هؤلاء المختصين مسلك مقبول بل ضروري في نظرنا ، حيث إن في هذا النهج نوعا من " توحيد مصدر الفتوى" فيما جد من لغتنا ؛ فلا تترك الأمور فوضى يتقاذفها أنصاف المثقفين وأشباههم فيفتون بما يعملون ومالا يعلمون . هذا بالإضافة على ما لهؤلاء المختصين من خبرة ودراسة في التفسير والتوجيه والإرشاد إلى ما يخفى على كثير من العالمين في الحقل اللغوي[١] .

حقائق مهمة

قبل أن أعرض المخطط العام للدراسة لابد من إثبات بعض الحقائق المهمة . فإن حديثنا ، في إطار الدراسة المعروضة ، سيكون عن الأخطاء الشائعة المرتبطة بنظام الجملة، وهذا يفرض علينا أن نوضح حقيقتين هامتين[٢] :

أولاهما- أنه ليس صحيحا أن نظام الجملة يعني مجرد ترتيب الكلم في التركيب، كما يتوهم البعض. إن مجرد ترتيب الكلمات أو ضمها بعضها إلى بعض ليس بشيء في ذاته ما لم نراع قواعد " **التوليف** " أو السبك وقوانين التعليق أو الربط ، حتى يصير البناء وحدة متكاملة منسوقة الأطراف منظومة الوحدات .

وثانيتهما- أن الإعراب عنصر أساسي من عناصر نظام الجملة- ومن يظن غير ذلك واهم دون شك- وحينما يكون الإعراب صحيحا يكون دليلا على السبك الصحيح. وأن المخطيء في وجوهه غير مدرك_ لا محالة_ لوسائل البناء وأدواته ، وقد قالوا قديما إن الإعراب دليل الموقعية ، ولعل هذا هو سر اهتمام العرب به اهتماما كبيرا ؛ لأنه غاية المطاف والحصيلة المحسة للجوانب " التوليفية " الأخرى للتركيب...

---

(١) دراسات في علم اللغة : ص ٢٦٠

(٢) دراسات في علم اللغة : ص ٢٦٣ ، ٦٤

أما المخطط العام الذي قام عليه البحث فأقدمه لكم من باب التيسير وللإحاطة بفكرته العامة ، وقد جاء على النحو التالي:

أولا- أخطاء مرتبطة بالإعراب .

ثانيا- أخطاء مرتبطة بالاختيار :

١. أخطاء في اختيار الكلمات.

٢. أخطاء في اختيار الصيغ :

أ. في التعدي واللزوم .

ب. في اختيار أدوات النفي .

ج. في اختلاف زمن الفعل .

د. في الوصف بالاسم الجامد .

هـ. في فصل ما حقه الوصل من الضمائر .

و. في اختيار صيغ عامية .

ثالثا- أخطاء مرتبطة بالموقعية:

أ. في تأخير ما حقه التقديم .

ب. في الفصل بين الصفة والموصوف .

ج. في الفصل بين الموصول وصلته .

د. في الفصل بين المتعاطفين .

هـ. في الفصل بين المضاف والمضاف إليه .

و. في إضافة المؤكد إلى المؤكد .

ز. في العطف على الضمير المرفوع المستتر .

رابعا- أخطاء مرتبطة بالمطابقة:

أ. في التعريف والتنكير.

ب. في النوع .

ج. في الخطأ في العدد .

وتفصيل ذلك ــ باختصار ــ على النحو التالي :

أولا: الخطأ في الإعراب [1]

يأتي الخطأ في الإعراب في مقدمة الأخطاء الشائعة؛ لكثرة وقوع الطلاب وغيرهم فيه؛ لظنهم أنه بمعزل عن نظام الجملة. **إن الإعراب دليل الموقعية ، أو قل: إنه من أهم دلائل التعليق؛ أي ربط الكلم بعضه ببعض على طريقة مخصوصة ؛ فهو يشير إلى وظيفة الصيغة ومدى ارتباطها بما يسبقها أو يلحقها، مهما يكن موقعها من الجملة.**

ومن ثم فهو دليل على مرونة اللغة العربية عن غيرها من اللغات؛ إذ هي تتصف بالمرونة في قواعد ترتيب الكلام ونظمه في الجملة من حيث التقديم والتأخير. وانظر – مثلا – إلى الموقع المتغير للمفعول به في التراكيب التالية ، على حين ظلت وظيفة الصيغة التي وقعت ذلك الموقع معروفة بفضل وسائل الربط والتعليق :

١.فعل+ مفعول به (متصل بضمير الفاعل) + الفاعل

خافَ ربَّه عمرٌ

٢.فعل+ مفعول به+ فاعل (متصل بضمير المفعول)

﴿ (وَإِذِ) ابْتَلَى إِبْرَاهِيمَ رَبُّهُ ﴾

٣.فعل+ فاعل (متصل بضمير المفعول)+ مفعول به

زان نورُه الشجرَ

على أية حال فقد ظهر أن هناك اتجاهات معينة يقع فيها المخطئون في الإعراب ، أضعها نصب أعينكم كي تجتنبوها ، ومن أهمها ما يلي :

---

(١) انظر ، دراسات في علم اللغة : ص ٢٦٦، ٢٧٧

١- إعراب اسم إن وأخواتها ، وكذلك إعراب اسم كان وأخواتها ، إذا كان خبرهما شبه جملة متقدما على الاسم ، ومثال ذلك قولهم :

إن في كلامك خلط كبير

وكان هناك رأيا آخر

٢- إعراب الأسماء الخمسة [العدد المستعمل فعلا مما يعرف بالأسماء الستة] يغلب عليه أن يكون بالواو في كل الحالات الإعرابية ؛ فقد جاء بهما في حالتي النصب والجر ، ومثاله قولهم : كانت سلاحا ذو حدين

خالف البلاغيون أبو عبيدة

والظاهر أن سبب الخطأ في هذه الحال وأشباهها يعود أكثر ما يعود لا إلى سوء التقدير في اختيار العلامة ، بل إلى الجهل بمواقع الكلم ووظائفه ، بدليل قولهم :

توفي أبي الفرج

واستخدم أبي عبيدة عدة مصطلحات

٣- الاتجاه الغالب في إعراب المثنى أن يكون بالألف[1]، **وفي جمع المذكر يكون أن يكون بالواو** ، في الحالات جميعها ، ومثاله قولهم :

وضع أرسطو كتابان في النقد

لو نظرنا إلى البيتان...

إن الباحثون كانوا يريدون...

بالنسبة لمؤرخو البلاغة...

وفي هذا أبلغ دليل على ما قلناه سابقا من أن الطلاب غير مدركين إدراكا صحيحا لوظائف الصيغ وقيمتها في التركيب؛ ومن ثم يظهر خلطهم في اختيار علامات الإعراب.

---

(١) **تعليق**: يمكن تصويب هذا لغويا لا واقعيا-كما ذكرنا من قبل- برده إلى لهجة قديمة، هي لهجة بني الحارث؛ الذين كانوا يلزمون المثنى الألف في الحالات الإعرابية المختلفة. **(د. أبوغالية)**

٤- يتسم إعراب الأفعال الخمسة[1] في لغة الطلاب بالاضطراب الشديد، ويرجع ذلك إلى الخلط في صور الخطأ ، ومثاله قولهم :

قام النقاد يدافعوا عن حرية الشعر

بذل الشعراء جهدهم في أن يأتون بلغة جديدة

لم يعنون بإطلاق أسماء على هذه الفنون

وموضع الخطأ هو حذف نون الفعل (يدافعون) في المثال الأول، في موضع الرفع ، وإثباتها في الفعلين (يأتون) و(يعنون) في المثالين الثاني والثالث في موضعي النصب والجزم ، حقهما الحذف .

٥- عدم حذف حرف العلة- شبه الحركة أو شبه الصامت بلغة علم اللغة الحديث- من آخر الفعل المعتل الآخر المجزوم ، كقولهم :

هذا الرأي لم يلقى نجاحا [المعتل بالألف]

لم يدعو العقاد إلى ترك التشبيه [المعتل بالواو]

لم يكتفي قدامة بهذا التعريف [المعتل بالياء]

٦- تكرار وقوع الخطأ في أبواب نحوية معينة ، هي:

أ- الاسم المنقوص في حالة النصب .

ب- الفعل المضارع المعتل الآخر بالواو والياء في حالة النصب . ففي هاتين الحالتين لا تظهر الفتحة، ويكاد يكون هذا السلوك مطردا في نطق الطلاب .

ج- يعامل الممنوع من الصرف بوجه عام معاملة المصروف من حيث ظهور التنوين والجر معلما بالكسرة ، وما جاء على صيغة منتهى الجموع .

---

(١) يقول ابن مالك في حكم نون الأفعال الخمسة :

وحذفُها للجزم والنصب سِمة *** كلم تكوني لترومي مَظْلَمَة

نتيجة

يمكننا في نهاية هذا العرض المختصر ، للأخطاء الشائعة المرتبطة بالإعراب ، أن نخرج بنتيجتين ، هما : ـــ

١- أن الخطأ في الإعراب أصبح يشكل ظاهرة منذرة بالخطر في لغة الطلاب ، ويرجع السبب في ذلك إلى فقدان الأسلوب الصحيح في الممارسة اللغوية ، وهو الكلام المنطوق الفعلي واستخدامه في شتى مجالات الحياة؛ إذ هو القادر على تكوين الأنماط النحوية السليمة واستقرارها .

كما أنه يرجع إلى طريقة التعليم، تلك التي تجمد نفسها بالتركيز على البحث في أواخر الكلم ، وتلقين الطلاب علامات الإعراب دون ربط مناسب بين الإعراب (بهذا المعنى) وعناصر التأليف الأخرى للكلام.

٢- أن معظم الخطأ في الإعراب يتمثل في العلامات النائبة [أو الفرعية] .

ثانيا: الخطأ في الاختيار (١)

الاختيار أي أن يختار المنشئ- متكلما أو كاتبا- كلماته أو صيغه بحيث تكون صالحة للتعبير عن معانيه في مواقفها الاجتماعية المعينة ، وبحيث يصح ربطها بعضها ببعض بطرق مخصوصة ، أو على وفق قواعد الربط والتعليق المتعارف عليها في اللغة المدروسة .

والاختيار بهذا المعنى يرتبط بالموقعية أشد ارتباط وأوثقه ؛ إذ ليس يقبل مجرد رص الكلمات أو الصيغ بعضها بجوار بعض بدون أن تقع كل واحدة منها في موقع يناسبها في

(١) انظر، دراسات في علم اللغة : ص ٢٧٧

التركيب ، وذلك بالنظر إلى سوابقها ولواحقها ، حتى يصير البناء كله وحدة متكاملة متماسكة الأطراف .

وباستثناء عبد القاهر الجرجاني ومن لف لفه لسنا نعلم أحدا من السالفين أو الخالفين قد اهتم بالاختيار بهذا المفهوم الاهتمام المناسب لحاله ، أو وقف عنده وقفة تكشف عن أبعاده وتوضح قيمته أو دوره بوصفه عنصرا من عناصر نظام الجملة . وقد اكتفى عبد القاهر الجرجاني نفسه بإشارات سريعة متناثرة هنا وهناك ، تحتاج إلى جهد للتعرف على مقاصده بوضوح ، وإلى نظرة بصيرة بأسلوب الرجل في التفكير وطرائقه في التعبير ...

والملاحظ أن الطلاب (وغيرهم من المثقفين) يخرجون في كلامهم (منطوقا ومكتوبا) على قواعد الاختيار المألوفة- [بطريق كثرة الاستعمال لا التقعيد الصارم كما هو الشأن في الإعراب]- في اللغة الفصحى خروجا يسترعي النظر ويقتضي من وقفة متأنية ....

ولقد تبين لنا أن الخطأ في الاختيار قد يكون في اختيار الكلمة أو اختيار الصيغة. والأول لا يؤثر في قواعد الربط والتعليق في التركيب بقدر ما يؤثر في المعنى العام للجملة، ولكنه يؤدي في جميع الحالات إلى ظهور أنماط من التراكيب غير المألوفة في القديم .

أما الثاني (وهو الخطأ في اختيار الصيغة) فمعظمه يؤثر في نظام الجملة من موقعية وما يتبعها من ربط وتعليق ، وبعضه ينحصر في الصيغة المفردة لورودها على وجه مخالف لقواعد الصياغة الصرفية .

وفيما يلي بعض الأمثلة الموضحة لحالات الخطأ في الاختيار :

موضع الخطأ	الموضع الدقيق للخطأ	مثال	الصواب
١. الخطأ في اختيار الكلمات		لا أفهم طالما أنت موجود	".. مادمت موجودا... " لأن " طالما " بمعنى "طال"، ومثالها الصحيح " طالما نصحتك "
	١. ١. التعدي واللزوم	تأكدت من الحقيقة احتجت X مراجع كثيرة وصلتX القاهرة متأخرا حاز علي الدرجة أهديته X كتابا	تأكدت الحقيقة احتجت إلى مراجع ... وصلت إلى القاهرة ... حاز الدرجة ... أهديت إليه كتابا
	١. ٢. اختيار أدوات النفي	لازال الموضوع...	مازال ....
	١. ٣. اختلاف زمن الفعل	يميل إلى النزعة العقلية، وفضلها على غيرها	يميل... ويفضلها
٢.الخطأ في اختيار الصيغ			
	٢. ١. الوصف بالاسم الجامد [1]	مصر النيل/ مصر الخير	.....
	٢. ٢. فصل ما حقه الوصل من الضمائر	لعل أنني نسيت	لعلني نسيت
	٢. ٣. اختيار صيغ عامية	لم يعد لديه وقت للست والعجن	.....

---

(١) يرى جمهور النحاة أن الوصف يكون بالمشتق وما يشبهه، قال ابن مالك:

وانعت بمشتقٍ كصعبٍ وذرب *** وشبهه كذا وذي والمنتسب

ثالثا: الخطأ في الموقعية [1]

إن الموقعية وثيقة الصلة بالاختيار ، وهما معا يكونان فكرة النظم عند عبد القاهر الجرجاني ، وقد أدرك بثاقب نظره هذه العلاقة؛ فقال: " واعلم أن ليس "النظم" إلا أن تضع كلامك الوضع الذي يقتضيه "علم النحو" وتعمل على قوانينه وأصوله وتعرف مناهجه التي نهجت فلا تزيغ عنها ، وتحفظ الرسوم التي رسمت له فلا تخل بشيء منها .

وذلك أنا لا نعلم شيئا يبتغيه الناظم بنظمه غير أن ينظر في وجوه كل باب وفروقه، فينظر في " الخبر" إلى الوجوه التي تراها / في قولك: "زيد مُنْطلق" و " زيد ينطلق" ، و"ينطلق زيد" و "منطلق زيد" و "زيد المنطلق" و "المنطلق زيد" و "زيد هو المنطلق"، و "زيد هو منطلق" " [2].

والموقعية في عربية اليوم متأثرة إلى حد واضح بالأساليب الأجنبية حتى ليستطيع الواحد منا أن يرد الجملة أو العبارة أو الفقرة كلها من حيث ترتيب الكلم فيها إلى أصل أجنبي . وقد يكون لبعض هذه الأساليب وجه في العربية، يمكن قبولها به، لكن هناك- في الجانب الآخر- تراكيب تجاوزت حدود الصواب في العربية لأنها صيغت صياغة أجنبية بعيدة عن روح العربية وقواعدها ، وذلك مثل:

أنا كمصري ...

وأصله الإنجليزي ***I am as an Egyptian***

وكلما ذاكرتَ كلما فهمتَ...

على غرار التركيب الإنجليزي

The more you study The more you understand

---

(١) **دراسات في علم اللغة** : ص ٢٩٠ : ٢٩٧

(٢) **دلائل الإعجاز**: عبد القاهر الجرجاني، قرأه وعلق عليه محمود محمد شاكر، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ٢٠٠٠م ، ص ٨١

على أية حال ؛ فإن أنماط الخطأ في الموقعية متعددة ، ويمكن أن نجمل أهمها فيما يلي :

مجال الخطأ	مثال الخطأ	الصواب
١. تأخير ما حقه التقديم	دخلت عليه بينما كان يذاكر	بينما كان يذاكر...
٢. الفصل بين الصفة والموصوف	كان شاعرا ربما غير مجيد	كان شاعرا غير مجيد
٣. الفصل بين الموصول وصلته	الشاعر الذي بشعره الغزير...	ذلك الشاعر بشعره الغزير
٤. الفصل بين المتعاطفين	قابل المدرسون السابقون وكذلك الحاليون	قابل المدرسون السابقون والحاليون
٥. الفصل بين المضاف والمضاف إليه	. طلاب وأساتذة وعاملو الكلية . مدير عام الإدارة	. طلاب الكلية وأساتذتها والعاملون بها . مدير الإدارة العام
٦. إضافة المؤكد إلى المؤكد	نفس الشيء [1]	الشيء نفسه
٧. العطف على الضمير المرفوع المستتر [2]	لا يتفق والمجهود الذي بذلناه	لا يتفق هو والمجهود الذي...

(١) هذا من باب التأثر بالتركيب الإنجليزي الوصفي *the same thing* .

(٢) يجب الفصل بين المتعاطفين بضمير منفصل،كقوله تعالى:﴿ اسكن أنت وزوجك﴾قال ابن مالك :

وإن على ضمير رفع متصل *** عطفت فافصل بالضمير المنفصل

رابعا: الخطأ في المطابقة [1] .

نوقشت المطابقة في تراثنا العربي- كغيرها من عناصر نظام الجملة- مناقشة متناثرة ، باستثناء أبواب نحوية معينة كان فيها بعض التركيز على أوجه المطابقة واحتمالاتها ، كما يظهر في التوابع والعدد وأفعل التفضيل والإضافة. والمدهش أن هذه الأبواب عينها كانت هي محل معظم الأخطاء التي وقع فيها الطلاب .

على أية حال ؛ فإن المطابقة تكون في العربية فيما يلي:

(١) في **الشخص** (متكلم- مخاطب- غائب) وهو خاص بالضمائر.

(٢) **في الإعراب.**

(٣) **في التعريف والتنكير.**

(٤) **في النوع** (التذكير والتأنيث).

(٥) **في العدد** (الإفراد والتثنية والجمع).

والخطأ في الإعراب من حيث قوانين المطابقة موجود بكثـــرة. وذلـــك أمـــر بديهي؛ فقد سبق أن قررنا شيوع الأخطاء في الإعراب بعامة، ومن ثم ينطبـــق مـــا سبق ذكره على حالتنا هذا ، وهذه بعض الأمثلة :

* إن كفار قريش **ومشركوها**....

* أتى بكلام **دقيقا**

* اكتشف فنا **جديد**

(١) دراسات في علم اللغة : ص ٣٠٠ : ٣٠٥

أما الخطأ في الباقي من أوجه المطابقة ؛ فأمثلته على النحو التالي:

مجال الخطأ	[illegible]	[illegible]	[illegible]
المطابقة في التعريف والتنكير [1]	١. غير+ مضاف إليه ٢. عدد+ معدود	الغير مفهوم الخمسة كتب	غير (الغير) المفهوم خمسة (الخمسة) الكتب
المطابقة في النوع		١. ثلاث أبواب ثلاثة صفحات ٢. إحدى المعاهد إحدى أركان التشبيه	. ثلاثة أبواب ثلاث صفحات . أحد المعاهد أحد أركان التشبيه
المطابقة في العدد		١. هذان... هم... ٢. وهم مبحثان ٣. ذهبوا البلاغيون	. هذان... هما . وهما مبحثان . ذهب البلاغيون

خامسا: مصاحبات جديدة [2]

يعني مصطلح المصاحبة ضم صيغة إلى أخرى ومصاحبتها له على وجه يشبه أن يكون مطردا. [3] وهذه المصاحبات أغلبها مرفوض من وجهة نظر القواعد التقليدية ؛ لأنها تنتظم مخالفات نحوية فيما يتعلق بقوانين التأليف.

---

(١) لا تدخل أداة التعريف المضاف في العربية إلا إذا كان صفة مضافا إلى ما فيه " أل"، قال ابن مالك : وَوصلُ أل بذا المضاف مغتفَر *** إن وُصلَتْ بالثاني كالجعْد الشعَر

(٢) دراسات في علم اللغة : ص ٢٩٧ : ٣٠٠

(٣) دراسات في علم اللغة : ص ٢٩٧ . وانظر في موضوع المصاحبة : المصاحبة في التعبير اللغوي : د. محمد حسن عبد العزيز ، دار الفكر العربي ، ١٩٩٠

ومن أكثر الأمثلة شهرة ووقوعا الأنماط التالية :

أنماط المصاحبة	[illegible]	الصواب
سوف+ لن+ الفعل	سوف لن أتأخر بعد اليوم	لن أتأخر
سوف+ لا+ الفعل	سوف لا أفعل هذا ثانية	لا أفعل
هل+ لا+ الفعل	هل لا تستطيع ذلك؟	ألا تستطيع...
هل+ س+ سوف+الفعل	هل ستذاكر الليلة؟	هل تذاكر الليلة؟
قد+ لا+ الفعل	قد لا أحضر هذه المحاضرة	لن أحضر...

سادسا: الخطأ في استخدام الواو والفاء [1]

استخدمت **الواو** استخداما متوسعا حيث وقعت مواقع لم يألفها نظام التأليف القديم ، وصاحبت صيغا لم ترد فيما نقله القدماء لنا من قواعد العربية . أما **الفاء** فقد وردت في مصاحبات ليس لها مسوغ، وأظهر ما يكون ذلك في الجمل المركبة، حيث استخدمت كما لو كانت رابطا من الروابط.

الواو	١_ لابد+و+أن ٢_ بل+و ٣_ بل+و+حتى ٤_ بل+و+لو ٥_ بل+و+لا+حتى ٦_ و+حتى+و+لو	١. لابد وأن نقوم بالواجب. ٢. في مصر بل والعالم العربي . ٣. لا أعرف حتى هذا الموضوع بل وحتى مغزاه . ٤. بل ولو كان الأمر بيدي . ٥. لا أعرف اسمه بل ولا حتى رسمه . ٦. وحتى ولو خان الصديق .
الفاء		١. وإذا فالقول بهذا رأي صحيح . ٢. كذلك فإن الإعراب أصل في الأساس . ٣. ومن ثم فإني أخالف هذا الرأي.

(١) دراسات في علم اللغة : ص ٢٩٨ : ٣٠٢

يبقى في نهاية عرضي هذا ، لواحدة من أهم الدراسات المعاصرة المتعلقة بالأخطاء الشائعة أن أشير فقط ، مخافة الإطالة ، إلى بعض الدراسات المرتبطة بذلك المجال . وأنا أرشح الاطلاع علي تلك الدراسات – لمن أراد أن يحيط بشكل مفيد محيط غير مخل بالأخطاء اللغوية الشائعة التي تقع في عصرنا الحديث– وهي: مرتبة تاريخيا ، لا حسب التفاضل العلمي فيما بينها ، على النحو التالي:

١- دراسة المحقق اللغوي الكبير الشيخ محمد علي النجار ، بعنوان : " **لغويات وأخطاء لغوية شائعة** ". دون دار نشر

٢- تعليقات الأستاذ الكبير عبد العليم إبراهيم على بعض الأبواب النحوية في كتابه " **النحو الوظيفي** " وهو كتاب قيم لا أحسب أن عاملا في حقل اللغة العربية مهما كان موقعه ، طالبا كان أو أستاذا ، لا يحوزه .[٢]

٣- دراسة الراحل اللغوي الكبير أستاذي أ.د. أحمد مختار عمر ، بعنوان : " **أخطاء اللغة العربية المعاصرة عند الكتاب والإذاعيين** " .[٣]

****

أ.هـ

وبالله التوفيق

---

(١) **النحو الوظيفي**: أ.عبد العليم إبراهيم، القاهرة، دار المعارف، الطبعة الثامنة، د. ت. انظر، مثلا: ص ٩٤، ١١٥، ١١٨، ٢٧٢، ٢٨٣، ٣٤٣، ٣٥٢، ٣٦١

(٢) **أخطاء اللغة العربية المعاصرة عند الكتاب والإذاعيين**: د.أحمد مختار عمر، القاهرة ، عالم الكتب ، الطبعة الثانية ، ١٩٩٣م

" إن حياتنا الجديدة قــد دعت الناس إلى مــزيد من التعرف علينـا والاتصال بنا اتصـالا مباشرًا ... وقــد أدرك هؤلاء الناس أن معرفة لغتنا خير سبيل للوصول إلى غايتهم " .

د. كمال بشر
علم اللغة العام،
الأصوات،
١٩٧٥م،
ص١٧٨

الفصل الثاني
من
تعليم اللغة لغير الناطقين بها

علمُ اللغةِ التطبيقي وتعليم اللغة لغير الناطقين بها
مدخل نظري ونموذج تطبيقي

إن " ... تعليم العربيـة لغـير النـاطقين بهـا يجب أن تكون غايته تعليم لغة الإسلام ، وإنه لذلـك فرض كفايــة، لا تسـتطيع أن تـنهض بـه إلا المؤسسات الكـبيرة التي تـتوفر لهـا الإمكانــيات اللازمة ".

د.عبده الراجحي
علم اللغة التطبيقي
ص ١٢٥

مدخل نظري تاريخي

*. مدخل

* أولا: لماذا لجأ غير العرب إلى تعلم العربية ؟

*ثانيا: ماذا قدم علم اللغة التطبيقي لتعليم الناطقين بغير العربية ؟.

*ثالثا: نموذج تطبيقي لتعليم اللغة للمستوى المتوسط من غير الناطقين بالعربية .

إن اللغة العربية هي لغة الدين الإسلامي والثقافة العربية الإسلامية، وهنالك – بطبيعة الحال – مناطق مختلفة من العالم لا يحسن أهلها تلك اللغة، ولما كان هناك تلازم غير منفك بين الإسلام الشريعة والعقيدة، ممثلا في القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة وغيرهما، وبين اللغة العربية ، اللغة التي دون به كل ذلك جميعه – كان لابد من الإلمام باللغة العربية بقدر، لمن أراد أن يقترب من الإسلام معتنقا أو دارسا أو لأي سبب آخر.

لكن يبدو أن الأمر ليس على هذا المنوال وحسب، وهو ما يدفعنا إلى أن نسأل سؤالا تمثل إجابته الأولَ من ثلاثة أهداف يهدف إليها هذا الفصل المعنيّ بدرس مسألة تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، نظرا وتطبيقا، هذا السؤال هو: لماذا لجأ غير العرب إلى تعلم اللغة العربية؟ أما الثاني فهو ماذا قدم علم اللغة التطبيقي لتعليم الناطقين بغير العربية ؟ لننتقل بعد ذلك إلى تقديم نموذج تطبيقي لمنهج مقترح لتعليم اللغة العربية للمستوى المتوسط من غير الناطقين بها. ونبدأ بإجابة السؤال الأول .

أولا: ـــ لماذا لجأ غير العرب إلى تعلم العربية؟ [1]

يعيش غير العرب ممن لا يجيدون اللغة العربية في أماكن مختلفة من العالم منها ما هـــو في الشرق ومنها ما هو في الغرب، لذلك فإن الترتيب المنطقي لتناول القضية يفرض علينا أن نتبنى هذا المعيار .

١- في الشرق

يرجع لجوء غير العرب في الشرق إلى تعلم اللغة العربية إلى عدة عوامل ، نوجزهـــا بداية فيما يلي:

١- اللغة العربية هي أداة الإسلام الأولى . [2]

٢- بغرض التواصل مع الآخرين . [3]

٣- للحصول على وظائف . [4]

٤- بغرض رد الاعتبار للأعجمي . [5]

٥- للجذب الذاتي الذي تتميز به اللغة العربية . [6]

أما عن العامل الأول ـــ وهو علم غير الناطقين بالعربية **بأن اللغة العربية هي أداة الإسلام الأولى** [7] ـــ فذلك لأن الإسلام دين سمح يقبل بين صفوفه كل من أخلص النية

---

(١) **تعليم اللغة العربية لغير الناطقين لها:** د. أحمد طاهر حسنين، (مقال) ضمن مجلة دراسات عربية وإسلامية، الجزء الثاني، فبراير ١٩٨٤م، ص ٥٧ : ٨٩

(٢) **تعليم اللغة العربية لغير الناطقين لها:** ص ٦٢

(٣) **تعليم اللغة العربية لغير الناطقين لها:** ص ٦٥

(٤) **تعليم اللغة العربية لغير الناطقين لها:** ص ٦٨

(٥) **تعليم اللغة العربية لغير الناطقين لها:** ص ٧٠

(٦) **تعليم اللغة العربية لغير الناطقين لها:** ص ٧٢

(٧) انظر ، **تعليم اللغة العربية لغير الناطقين لها** : ص ٦٢ : ٦٥

دون وساطة أو اشتراطات مسبقة لمعرفة اللغة أو غيرها ، فإنه يصح لأي شخص أن يسلم أيا كان لونه وجنسه ومعتقده، ومع هذا فإن عليه إن عاجلا أو آجلا أن يمارس عددا من الشعائر القولية أو اللفظية التي تجعله يشعر بأنه واحد من المسلمين له ما لهم وعليه ما عليهم، بل وتجعل من حوله من المسلمين يقبلونه في صفوفهم دون تحرص أو ارتياب . هذه الطقوس اللفظية قد يسامح فيها الإسلام لمن لا يستطيعها ومع ذلك فان المسلم الحق ينشدها ويجهد نفسه في تحصيلها. وقد فطن إلى هذه الحقيقة الكثير ممن درسوا تاريخ الإسلام والمسلمين. يقول يوهان فك ": إن لغة القرآن قد صارت في شعور كل مسلم أيا كانت لغته جزءا لا ينفصل من حقيقة الإسلام " [1] .

إن النطق بالشهادتين، الفرض الأول على كل مسلم، وما يتبعه من فرائض الإسلام كإقام الصلاة ـــ مثلا ـــ وما توجبه على المسلم من أقوال لافتتاحها بالتكبير وختامها بالتسليم والتسبيح ما بينهما- أمور تفرض على المسلم حدا أدنى من العلم باللغة العربية. وهو الأمر الذي ينطبق على أمور أخرى من شعائر الإسلام التي يتجلى بعضها في المعاملات التي تنعقد بداية وتفسخ بالقول ، كالزواج والطلاق والبيع والشهادة وغير ذلك .

إن قراءة القرآن أمر مرغوب فيه، ومطالب به بنص القرآن ذاته، وقد جاء الأمر بهذا مرتين في آية واحدة، هي قوله تعالى: ﴿ ... وَاللَّهُ يُقَدِّرُ اللَّيْلَ وَالنَّهَارَ عَلِمَ أَنْ لَنْ تُحْصُوهُ فَتَابَ عَلَيْكُمْ **فَاقْرَءُوا مَا تَيَسَّرَ مِنَ الْقُرْآنِ** عَلِمَ أَنْ سَيَكُونُ مِنْكُمْ مَرْضَى وَآخَرُونَ يَضْرِبُونَ فِي الْأَرْضِ يَبْتَغُونَ مِنْ فَضْلِ اللَّهِ وَآخَرُونَ يُقَاتِلُونَ فِي سَبِيلِ اللَّهِ **فَاقْرَءُوا مَا تَيَسَّرَ مِنْهُ** وَأَقِيمُوا الصَّلَاةَ وَآتُوا الزَّكَاةَ وَأَقْرِضُوا اللَّهَ قَرْضًا حَسَنًا ... ﴾ [2]. يقول السيوطي

---

(١) العربية ، دراسات في اللغة واللهجات والأساليب : يوهان فك، ترجمة د. عبد الحليم النجار ، القاهرة ، ١٩٥١م ، ص٥٠

(٢) سورة المزمل: الآية ٢٠

عن آداب تلاوة القرآن : " لا تجوز قراءة القرآن بالعجمية أي بغير العربية مطلقا، سواء أحسن العربية أم لا ، في الصلاة أم خارجها " [1]. فإذا علمنا أن القرآن متعبد بتلاوته، أدركنا مكان اللغة العربية من عقيدة المسلم ومن نفسه .

لا جدال إذن في أن اللغة العربية علامة على كينونة المسلم، ولن يهون منها كأداة أولى للإسلام أن هناك العديد من المسلمين الذين يعتنقون الإسلام دينا لا يعرفون اللغة العربية . والعيب ليس فيهم بقدر ما هي مسئولية المسلمين العرب في كل مكان .

وأما عن العامل الثاني ــ وهو لجوء غير الناطقين بالعربية إلى تعلمها، لعلمهم بأن اللغة **أداة التواصل** مع الآخرين [2] ــ فيرجع ذلك إلى الوظيفة التي لا تتحقق إلا باللغة وهي عملية الفهم والتفاهم بين بني الإنسان .

فقد أدرك المسلمون من غير العرب حاجتهم إلى فهم القرآن الكريم وتعاليم الدين الإسلامي الممثلة في أقوال الرسول، إلى جانب رغبتهم في أن يعيشوا في مجتمعهم ويواجهوا حقيقة واقعهم في ظل الدين الجديد دون مكابرة أو عناد.

وبعد حركة الفتوحات الإسلامية وانصهار المجتمع الإسلامي كله في بوتقة واحدة أصبح من المتوقع أن يقبل أصحاب البلاد المفتوحة على اللغة العربية، على الأقل كوسيلة اتصال تقربهم من إخوانهم الوافدين عليهم في شتى المجالات : في الشارع، في البيت، في المكاتب الحكومية والدواوين ، في الجيش، مع الشرطة، في ساحة القضاء الخ. والذى يجعلنا نتفهم المسألة بوضوح أكثر أنه من ناحية كان غير العرب أصحاب البلاد المفتوحة في حاجة إلى المسلمين : من أسلم منهم كان عليه أن يمارس الشعائر الدينية كما يمارسها المسلمون وبلغتهم، ومن لم يسلم فعلى الأقل كان عليه أن يعرف لغة المسلمين الذين يسيطرون سياسيا وحضاريا.

---

(١) الإتقان في علوم القرآن : ١/ ١٧٩

(٢) انظر ، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها : ص ٦٥ : ٦٨

وأما عن العامل الثالث ــ وهو لجوء غير الناطقين بالعربية إلى تعلمهـــا، بغـــرض الحصول على وظائف في الدولة الإسلامية [1] ــ فإن هذا العامل وإن كان جوهريا لكنه لا يصلح أن يكون سببا مستقلا . فيقف وراءه بعض العوامل التاريخية التي تختص بشعبين هما الفرس والأتراك ، وما حدث من تعريب ديوانيهما على يد الحجاج بن يوسف الثقفي فيما يختص بالأول ، وهشام بن عبد الملك فيما يختص بالثاني ، وما تبع ذلك من اتجـــاه أهل هذين الشعبين إلى تعلم العربية حتى يظلوا في وظائفهم، أو يتمكنوا من الحصول على وظائف جديدة .

وأما عن العامل الرابع ــ وهو لجوء غير الناطقين بالعربية إلى تعلمها، بغرض رد اعتبارهم لأنفسهم [2] ــ فيرجع ذلك إلى أن الأعجمي لمس أنه من وجهة النظر العربية يتسم بنقيصتين، هما عدم الإسلام والجهل باللغة العربية.

أما النقيصة الأولى فقد كان من السهل علاجها بالإسلام، وأما علاج النقيصة الثانية فكان يأتي تبعا لإسلام الفرد، طال وقت ذلك أو قصر، اعتمادا على الحـــوافز المباشـــرة ومدى جديته وما يتفق وقدراته النفسية والاجتماعية على هضم اللغة .

ويبدو أن الأعاجم الذين أسلموا وتعلموا العربية قد قرروا النبوغ فيها، والكتابـــة والتأليف بها في شتى مناحي الثقافة العربية والإسلامية، ومن هنا كانت لهـــم الريـــادة في التفوق على العرب أنفسهم في هذه المجالات. ويكفي أن نعلم أن صاحب صناعة النحو العربي كان فارسيا وهو سيبويه ويتلوه أبو علي الفارسي وبعدهما الزجاج، بل إن أكثـــر حملة الحديث النبوي كانوا من العجم كما كان علماء أصول الفقه أو غالبيتهم من العجم أيضا وكذلك أصحاب علم الكلام ومعظم المفسرين ...

---

(١) انظر ، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها : ص ٦٨ : ٧٠

(٢) انظر ، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها : ص٧٠ ، ٧١

فقلما يذكر عبد الله بن عمر إلا معه مولاه نافع، وقلما يذكر أنس بن مالك إلا معه مولاه محمد بن سيرين ، وكثيرا ما يذكر أبو هريرة ومعه عبد الرحمن بن هرمة الأعرج راويته ، وهؤلاء كانوا أكثر الصحابة حديثا وفتوى ، ولمواليهم فضل كبير في هذا الباب ...

وأما عن العامل الخامس والأخير ــ وهو شعور غير الناطقين بالعربية؛ بما تتسم به من جذب ذاتي [1] ــ فمدلك لما في اللغة العربية من قدرة ذاتية تستطيع بها أن تروق في آذان مستمعيها بل وتجذبهم إليها حتى دون معرفة بها ، ذلك دون غيرها من اللغات . لقد شاع بين اللغويين الذين درسوا اللغات الأوروبية قولهم : " إذا تكلم الفرنسي غنى ، وإذا تكلم الألماني بصق ، وإذا تكلم الإنجليزي تكلم " . [2]

إن الذين يتجهون إلى تعلم اللغة العربية في العصر الحديث ، يصرحون بأنهم أحسوا بوقع خاص وبموسيقى متميزة للغة العربية الفصحى ، وأنهم ــ لذلك ــ استطاعوا أن يقوموا بتحديد الحدود الفاصلة بين الكلمات العربية ، وهم لا يزالون بعد في مرحلة الضباب اللغوي .

إن هذه الملاحظات التي أوردها متعلمو اللغة العربية من غير أبنائها تقودنا إلى نوع من التفكير حول بعض الخصائص الذاتية للغة العربية، تلك التي جذبت إليها الكثيرين في القديم فراحوا يتعلمونها ويتعرفون عليها، ومهما كانت الدوافع أو الحوافز فإنه لا ينبغي أن نهمل هذا الجانب الصوتي الذي يجذب إنسانا لا يعرف العربية إليها .

---

(١) انظر ، **تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها** : ص ٧٢ : ٧٤

(٢) نقل د. طاهر حسنين هذه الجملة عن أ.د . كمال بشر ، من محاضراته الملقاة على طلاب كلية دار العلوم بالقاهرة ، سنة ١٩٦٢م . انظر ، **تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها** : ص ٨٨

٢- في الغرب

يرجع لجوء غير العرب إلى تعلم اللغة العربية إلى عاملين ، هما :

١- احتكاك الغرب غير المسلم بالمسلمين . [١]

٢- حركة الاستشراق . [٢]

أما عن العامل الأول ــ وهو احتكاك الغرب غير المسلم بالمسلمين [٣] فله خلفية تاريخية ؛ فبانتهاء القرن العاشر الميلادي، الرابع الهجري أصبح العالم الإسلامي يمثل في نظر الغرب عالما ذا محاور ثلاثة هي البنية السياسية ذات الأيديولوجية المحددة، والحضارة المختلفة التي أصبحت حقيقة واقعة، والإقليم الاقتصادي ذو التأثير الاقتصادي على العالم الغربي .

أما فكرة أوروبا المسيحية عن العالم الإسلامي ، المعادي من وجهة نظرهم ، فقد انقسمت ما بين الاتجاه إلى تشويه ذلك العالم فيما يتصل بعقيدته، والإفادة منه من ناحية أخرى عبر نقل المترجمات العربية عن اللاتينية إلي اللغات الغربية مرة أخرى ؛ وذلك بعد فقد الأصول اللاتينية .

كان لتلك الإفادة بعض الأوجه الإيجابية التي ظهرت- مثلا- في مؤلفات الطبيب اليهودي المتنصر بدرو دي ألفونسو ***Pedro de alfonso*** وغيره من الغربيين ، عن النبي محمد (ﷺ) والإسلام .

(١) تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها : ص ٧٥

(٢) تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها : ص ٧٨

(٣) انظر، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها: ص ٧٥ : ٧٨

نتج عن ذلك بعض التحول الفكري الغربي ، مثل دعوة روجر بيكون *R. Bacon* (١٢١٤–١٢٩٢) وريموند ليل *R. Lul* (١٢٣٥–١٣١٦) إلى إحلال الجهود التبشيرية التي تستند إلى فهم عميق للعقيدة الإسلامية ، واللغات الإسلامية محل المساعي العسكرية . وقد سرت هذه الدعوة حتى إن مجلس فيينا صادق عام ١٣١٢ على أفكار بيكون وليل بخصوص تعلم اللغات وخصوصا اللغة العربية .

وبهذا تغيرت الصورة القديمة المعادية أو على الأقل أصبحت نسبية . ومن أمثلة ذلك التغير إخراج دانتي — في بداية القرن الرابع عشر— لكل من ابن سينا وابن رشد وصلاح الدين الأيوبي من الجحيم ووضعه لهم في المطهر، وبذلك صاروا هم المحدثين الوحيدين الذين انضموا إلى حكماء العالم القديم وأبطاله .

وأما عن العامل الثاني من عوامل لجوء الغربيين إلى تعلم العربية ــ وهو عامل الاستشراق[١] ــ فقد كان لتلك الحركة دورها الذي لا ينكر في إقبال غير الناطقين بالعربية على تعلمها ... لقد بدأ الباحثون في أوربا يدرسون اللغات ويجمعون المعلومات لأغراض عقائدية محضة ، بهدف العمل التبشيري مثلما حدث في أسبانيا ... كذلك فإن البابوية قد اهتمت — كما اهتم كثير من المسيحيين — بأمر وحدة الكنائس وحاولوا التوصل إلى اتفاق مع المسيحيين الشرقيين ، وقد أدى هذا بالطبع إلى دراسة لغتهم ومؤلفاتهم .

كما أدت تفسيرات كتابهم المقدس التي كانت أحد الموضوعات الرئيسية المثيرة للجدل بين البروتستانت والكاثوليك إلى دراسة فيلولوجيا اللغات الشرقية ، واستمر الأطباء في الاهتمام بابن سينا، مثلا، رغم أنه كان ثمة تيار مضاد للدراسات العربية .

وبالإضافة إلى هذا ، فقد أدى الخطر التركي إلى دراسة أوثق للإمبراطورية العثمانية وللإسلام .

---

(١) انظر: **تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها : ص ٧٨ : ٨١**

وقد أدى ذلك كله إلى بدء ظهور شبكة استشراقية متلاحمة ؛ بدت في إنشاء أول كرسي للغة العربة في الكوليج دي فرانس شغله جيوم بوستال ***Guillaume postal*** (١٥١٠- ١٥٨١) ، وصدور أول كتاب قواعد استشراقي للغة العربية على يد الباحث الهولندي توماس فان أراب ***Tomas Von Erope*** . وتمت ترجمة كتاب ألف ليلة وليلة الذي أسهم بشكل كبير في تغيير صورة أرض الإسلام ، الذي كان ينظر إليه على أنه أرض أعداء المسيح ...

وفي القرن الثامن عشر حدثت تطورات هائلة ساعد عليها عصر النزعة العقلية في أوروبا ، وكان من نتاجها أن الأوربيين بدءوا ينظرون إلى منافس المسيحية (الإسلام) بنظرة محايدة وربما بتعاطف ، وبدأ بعضهم تدريجيا ينتقل من مرحلة النظرة الموضوعية إلى الإسلام إلى مرحلة الإعجاب به ليس داخل العمل الأكاديمي فقط بل خارج الجامعات والاهتمام الأكاديمي .

وقد سارت الأمور على هذا النحو زمنا ليس باليسير، حتى كانت الحرب العالمية الأولى ، وكان من نتائجها اهتزاز العصبية العرقية في الشرق، وأصبح تعليم اللغة العربية هدفا ساميا يسعى إليه كل من يحترم عقله في الشرق أو في الغرب على حد سواء .

ثانيا: ــ ماذا قدم علم اللغة التطبيقي لتعليم الناطقين بغير العربية ؟ (١)

بدأ العالم العربي ، في العقود الثلاثة الأخيرة ، يهتم ــ إلى حد ما ــ بتعليم العربية لغير أبنائها ؛ فظهرت معاهد ومؤسسات في غير بلد عربي ، لكنها جميعها لا تهدف إلى غايات واحد ، ومن ثم فإن الفروق بينها كبيرة ، ويمكننا تصنيفها في نوعين: **الأول** نشأ استجابة لحاجات " السوق " ؛ إذ يبحث كثيرون من الغربيين عن معهد يقدم العربية في بيئة عربية، وهؤلاء غالبا ما يكون هدفهم ماديا ، وقد تتحقق بعض الفوائد العلمية من

(١) انظر ، **علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية** : ص ١١٦: ١١٨

حيث التجربة العملية في وضع المقررات والتدريس وغيرها . لكن هذا النوع، بحكم طبيعته، يستجيب في الأغلب لحاجات "عملائه"، ويعمل على "إرضائهم"؛ فيقدم لهم ما يحتاجون إليه من دروس في "العاميات" العربية وفي أنماط معينة في العربية الفصحى، خاصة عربية وسائل الإعلام...

أما النوع الثاني ؛ فهو يمثل رسالة محددة لا يحيد عنها ، هي تعليم العربية باعتبارها لغة الإسلام ؛ ومن ثم فلا مجال هنا للمنفعة المادية ، بل إن هذا النوع هو الذي يقدم المنح للطلاب ؛ لأنهم طلاب مسلمون يريدون تعلم لغة دينهم ليعودوا إلى أهليهم دعاةً على علم بحقيقة هذا الدين . نجد هذا النوع فيما كان يقدمه الأزهر للوافدين، وفي الغالب من الجامعات والمعاهد السعودية .

لقد قصدت قصدا إلى هذه البداية للإجابة عن السؤال الذي نحن بصدده ؛ لنصل إلى ما نريد أن نؤكده من أنه لابد من وجود أهداف بعيدة لأي تعليم ... ويكفي لنعرف أن **قضية الهدف** هذه مسألة واضحة تمام الوضوح عند الأمم الأخرى ، أن نعرف – مثلا – أن المدرس الفرنسي الذي يذهب لتعليم الفرنسية في الخارج يعفى من التجنيد الإجباري في الجيش ، باعتباره يحمل مهمة وطنية لا تقل عن مهمة الدفاع عن الوطن ...

إن تعليم العربية لغير الناطقين بها يجب أن تكون له غاية واضحة محددة، وهي غاية لا نستحي من الجهر بها ، وما ينبغي لنا ذلك ، هذه الغاية هي تعليم العربية باعتبارها لغة الإسلام . وإذا اتضحت الغاية هكذا دون لبس أو مناورة تحددت بعد ذلك مناهج العمل ؛ في : التخطيط ، واختيار المحتوى ، و اختيار النمط ، والإجراءات التعليمية ، و إعداد المدرسين [1] .

وبهذا القول الأخير أكون قد أجبت إجمالا عن السؤال الذي نحن بصدده فيما يخص المنهج ، وفيما يلي يأتي التفصيل موجزا .

---

(١) انظر ، **علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية** : ص ١١٨ .

(١) التخطيط

ينبغي أن يكون التخطيط لتعليم العربية لغير الناطقين بها مستندا إلى قرارات صادرة عن المستويات العليا ؛ فما يصح أن يترك الأمر لأفراد يفكرون في إنشاء معهد " خاص " لهذا الغرض ، ولا لجامعة مفردة باعتبار أن هذا العمل استكمال لمجالات العمل الجامعي . وإنما لابد من القرارات العليا في هذا الأمر ؛ لأنه يحتاج إلى إمكانيات مالية وبشرية هائلة، هذا ما نراه في البلاد المتقدمة التي نجحت في نشر لغاتها ، وانظر إلى بريطانيا ـــ مثلا ـــ تجد أن تعليم الإنجليزية لغةً أجنبية من اختصاص مؤسسة وطنية ضخمة هـــي المجلـــس البريطاني ***British Council*** الذي أصبح الآن من أكبر المؤسسات العلمية والتعليمية في العالم ، وهو يجاوز قدرات كثير من الجامعات . وانظر كذلك إلى تجربة معهد جوته ***Das Goethe Institute*** فيما يخص اللغة الألمانية ؛ فهو المؤسسة الوطنية المسئولة عن تعليم الألمانية لغةً أجنبية ...

إن القرارات العليا إذا وجدت ؛ لا بد أن يكون التخطيط علميا ، يحـــدد الغايـــات والأهداف ، ويحدد طريقة العمل في إعداد البحوث والمقررات والتنفيذ ، ويحدد طريقـــة المتابعة والمراجعة والاختبار وطريقة التنسيق بين معاهد التعليم المعنية بالمسألة ... [1] .

(٢) اختيار المحتوى

يجب أن يخضع اختيار المحتوى إذا ما تعلق الأمر بغير الناطقين بالعربية لمواصـــفات علمية غير تلك التي يخضع لها في حال تعليم اللغة لأبنائها ؛ فنحن أمام متعلم له ثقافته ، ولغته الأولى ، وله أهدافه من تعلم العربية .

والواقع أن المشكلة الكبرى لاتزال تكمن في اختيار محتوى المقررات التعليميـــة... وإذا كنا قد اقترحنا تحديد الغايات البعيدة في تعليم العربيـــة لغـــةً أجنبيـــة في الهـــدف الإسلامي ؛ فإن تحديد الأهداف التعليمية يجب أن يأخذ حظه من العناية ؛ ماذا يهدف

(١) انظر ، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية : ص ١١٨: ١٢٠

كل مقرر ؟ وإلى ماذا يهدف المتعلم من كل مقرر ؟ . وعلينا أن نسعى إلى أن تتلاقى أهداف التعليم وأهداف المتعلم ؛ لأن ذلك يسهم إسهاما فاعلا في نجاح العملية التعليمية كلها [1] .

(٣) اختيار النمط

هل نقوم بتعليم غير الناطق بالعربية العربيةَ الفصحى أم العامية ؟

إذا كان المحتوى يتأثر بعوامل خارجية أهمها الأهداف ، ومستوى المقرر ، والوقت المحدد له ، وحيث إن تعليم اللغة الأجنبية يتشعب في الأغلب إلى المرحلة المبتدئة والمتوسطة والمتقدمة ــ فإن المرحلة المبتدئة تقتضي اختيار النمط اللغوي من " النواة العامة ***Common core*** " للغة الفصيحة ، وهي التي تكون أساس اللغة ، ولا يمكن أن يستغني عنها متعلم .

أما اتجاه البعض إلى إدخال العامية كمصدر من مصادر المحتوى فهذا ما لا يحسن أبدا ، إذ إن استخدام العامية لهذا الغرض لن يكون في صالح متعلم اللغة العربية كلغة أجنبية ؛ لاختلاف العامية من بلد إلى آخر . وعلينا إذا أردنا تعليمه ذلك المستوى أن نترك الأمر لاحتكاكه اليومي بأهل البلد ؛ حيث إن إحاطته بالفصحى تمكنه من التواصل مع الآخرين ، أما العامية فلا تكفل له ذلك .

هذا ، على أن اختيار " النواة العامة " في اللغة الفصيحة ليس بالأمر الهين ؛ لأنه يحتاج إلى جهود كبيرة تمهد له بعمل دراسات الشيوع على مستوى الكلمات وعلى مستوى الأبنية النحوية .

أما في المرحلتين المتوسطة والمتقدمة فلابد من أن نبدأ بمزج الفصيحة المعاصرة بفصحى التراث، على أن يكون هذا المزج ممثلا لروح " الثقافة " الإسلامية . ومن المنطقي

---

(١) انظر ، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية : ص ١٢٠، ١٢١

ألا تكون المرحلة المتقدمة لأغراض عامة ؛ بل يغلب عليها أن تكون موجهة لأغراض خاصة ؛ ذلك أن المتعلم الذي يتعلم العربية لأغراض التواصل العام يمكنه أن يكتفي بالمرحلتين الأولى والمتوسطة ، أما الذي يريد أن يتقن علما خاصا فعلينا أن نختار له النمط اللغوي الذي يعينه على ذلك ...

نأتي للمرحلة التالية وتتمثل في البدء في اختيار الكلمات ، والأبنية الصرفية والنحوية وفقا لقوائم الشيوع فيها . ولابد أن نشرع في دراسة العربية تقابليا باللغات الأخرى ، ونبدأ باللغات التي ينتمي إليها أكثر المتعلمين، حينذاك يمكن اختيار محتوى المقررات اختيارا علميا [1] .

(٤) الإجراءات التعليمية

ينبئ واقع الحال ، على مستوى الإجراءات التعليمية ، أن العمل يجري في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ، بشكل أفضل من مما هو معمول به عند تعليمها لأبنائها . فثمة عدد من المختصين في علم اللغة ممن يعرفون الوصف العلمي للغات ، ويتصلون بالجوانب الأخرى في العملية التعليمية كعلم اللغة النفسي وعلم اللغة الاجتماعي، ولديهم الاستعداد للتواؤم مع ما يحدث من وسائل لتطوير تعليم اللغة الأجنبية، ويسعون في الأغلب إلى متابعة المؤتمرات التي تزخر بها المجتمعات المتقدمة في هذا الميدان [2] .

(٥) إعداد المدرسين

عنصر إعداد المدرس من أهم عناصر قضية تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ؛ إذ عليه يتوقف التنفيذ الفعلي في قاعات الدرس ، وقد كان الشائع ، ولا يزال ، أن أي متخصص في اللغة العربية يصلح أن يدرّس العربية بوصفها لغة أجنبية، بل إن عددا من

---

(١) انظر ، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية: ص ١٢١ : ١٢٣

(٢) انظر ، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية: ص ١٢٣، ١٢٤

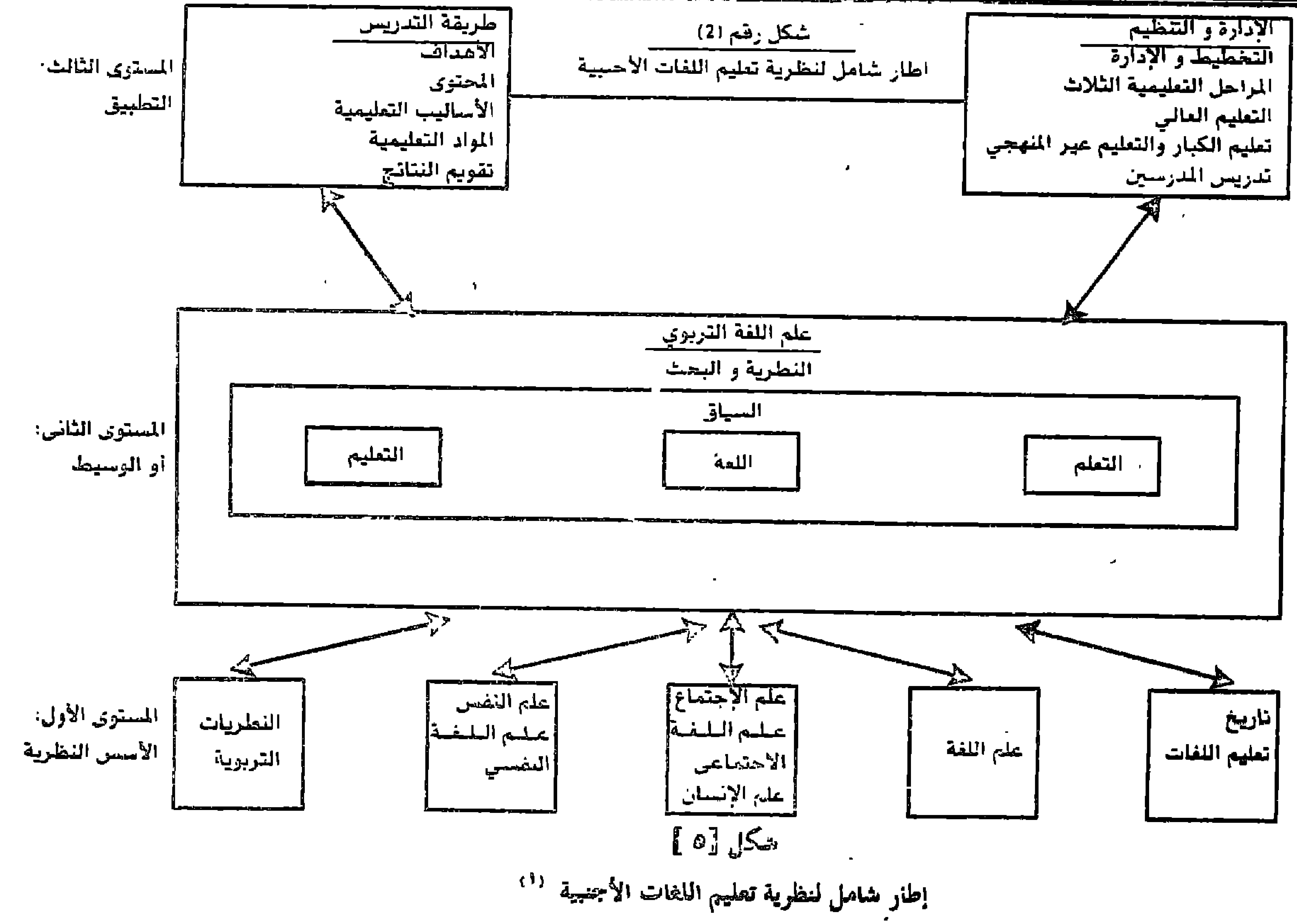
غير المختصين في العربية ينبري تعليمها في أماكن كثيرة من العالم وهـذا خطـأ بـالغ ؛ لا هؤلاء ولا أولئك يصلحون لهذا العمل ؛ لأنه يحتاج إلى إعـداد خـاص ، يشـترط أولا تخصصا في العربية بحيث يكون عارفا بتاريخها وأنماطها ونصوصـها واسـتعمالها في الاتصال . ثم لابد له من إعداد علمي في علم اللغة التطبيقي يقف فيه على أساليب تعليم اللغة الأجنبية ، ويمارس التجربة العملية تحت الإشراف ، ثم لا يتوقف عند هذا الحد ، بل لابد أن يتلقى كل فترة دورة تدريبية يطلع فيها على تقويم التجارب السابقة، وعلـى حد ما يجد من مقررات وأساليب ووسائل .

و ينبغي علينا ، أخيرا ، ألا ننسى أنه يجب علينا أن نعود إلى النقطة الجوهرية ... وهي أن تعليم العربية لغير الناطقين بها يجب أن تكون غايته تعليم لغة الإسـلام ، وإنـه لذلك فرض كفاية ، لا تستطيع أن تنهض به إلا المؤسسات الكبيرة التي تتـوفر لهـا الإمكانيات اللازمة [1] .

وقبل أن أنهي هذه المقدمة النظرية التاريخيـة ، يحسـن بي أن أختمهـا بالرسـم التخطيطي التالي الذي يمثل إطار نظريا شاملا لنظرية تعليم اللغات الأجنبية ، مؤكـدا على أن الوصف بالأجنبية هنا يعني اللغة الثانية أيا كان نوعها .

---

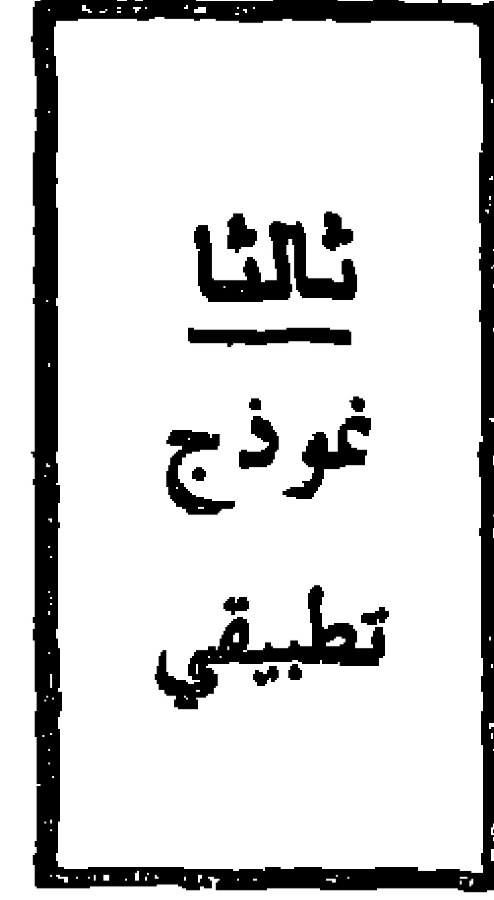
(١) انظر ، **علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية:** ص ١٢٤: ١٢٥. ولمن أراد الاطلاع علـى الطرائق الرئيسية لتعليم اللغات الأجنبية، وهي: الطريقة التقليدية (طريقة القواعد والترجمـة)، والأخرى التركيبية البنيوية ، والثالثة التواصلية- عليه أن ينظر : **اللغات الأجنبيـة تعليمهـا وتعلمها** : د. نايف خرما ، ود. علي حجاج، نشر ضمن سلسلة عالم المعرفة ، العدد ١٢٦ ، ص ١٦٥: ١٩٤. و **الاتجاهات المعاصرة في تدريس اللغة العربية واللغات الحيـة الأخـرى لغير الناطقين بها** : د. حمادة إبراهيم ، دار الفكر العربي ، ١٩٨٧م ، ص ٣٩ : ٥٧



شكل [٥]

إطار شامل لنظرية تعليم اللغات الأجنبية (١)

(١) اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها : ص ٢٣٩



مخطط منهج تعليمي مقترح

بعنوان :

التمييز السمعي للأصوات اللغوية،

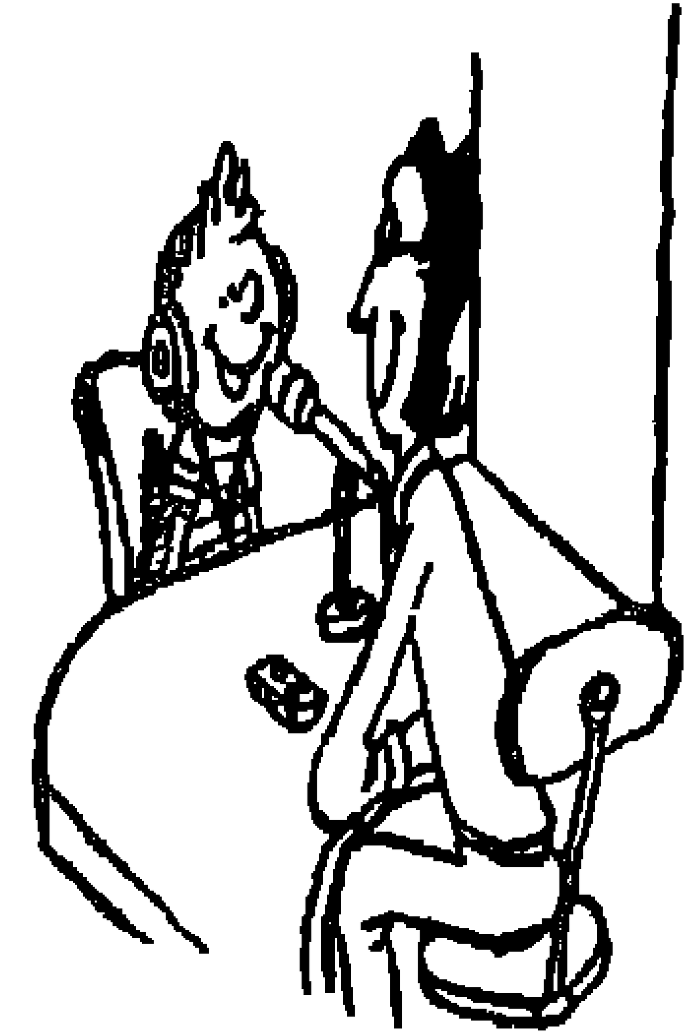
للمستوى المتوسط من غير الناطقين باللغة العربية . [1]

١- الهدف العام

يهدف هذا المخطط ***The project*** بشكل عام إلى تمكين الدارسين من غير الناطقين باللغة العربية ، من التمييز السمعي بين أصواتها .

٢ - الهدف الأساسي

أما الهدف الأساسي فهو تمكين الدارسين من ذوي المستوى المتوسط من غير الناطقين بالعربية ، من التمييز السمعي – ومن ثم الأداء النطقي الصحيح– بين الأصوات المشكلة سمعا في اللغة العربية الفصحى .



(١) هناك بعض المصطلحات الواردة في المخطط وينبغي ، بداية ، تحديد مدلولاتها ، وهي :

١- التمييز الأولي : يقصد به التمييز السمعي للصوت في الموقع الأول من الكلمة .

٢- التمييز الوسطيّ : يقصد به التمييز السمعي للصوت في الموقع الأوسط من الكلمة .

٣- التمييز الختاميّ : يقصد به التمييز السمعي للصوت في الموقع الأخير من الكلمة .

٤- الموقع الأولي: أن يكون الصوت اللغوي أول الكلمة وأول الكلام معا .

٥- الموقع الوسطيّ : أن يكون الصوت اللغوي وسط الكلمة .

٦- الموقع الختاميّ: أن يكون الصوت اللغوي آخر الكلمة وآخر الكلام معا، أو متبوعا بصامت .

٧- مألوفية الصوت : وجود الصوت أو عدم وجوده في اللغة الأم للدارسين الذين يتعلمون اللغة العربية كلغة أجنبية .

٨- شيوع الصوت : تكرار الصوت في اللغة العربية مقارنا بسواه من الأصوات في اللغة دائما .

انظر، التمييز السمعي للأصوات اللغوية : د. محمد علي الخولي (مقال) ضمن منشورات الجامعة التونسية ، مركز الدراسات ، اللسانيات العربية والإعلامية ، سلسلة اللسانيات ١٩٨٩م ، ص ٢٦٨

لكنهم لن يمكنهم ذلك، إلا بعد أن يستطيعوا الإجابة- عمليا- عن بعض الأسئلة التي تمثل، في حقيقة الأمر، أهدافًا فرعية تؤدي إلى الهدف النهائي، تلك الأسئلة هي:

أ- هل هناك علاقة بين التمييز السمعي للصوت اللغوي وموقعه من الكلمة أولها ووسطها وآخرها ؟ وبعبارة أخرى ، هل يؤثر موقع الصوت في تمييزه السمعي ؟

ب-هل تتفاوت الأصوات اللغوية من حيث تمييزها السمعي؟ وما أسباب هذا التفاوت ؟

ج- هل هناك علاقة بين مألوفية الصوت في اللغة الأم وتمييزه السمعي في اللغة الأجنبية ؟ وما نوع هذه العلاقة ؟

د-هل هناك بين شيوع الصوت في اللغة وتمييزه السمعي في اللغة ذاتها ؟ وما نوع هذه العلاقة ؟

هـ- هل هناك ارتباط بين قدرة المرء على تمييز أصوات لغوية معينة في لغة ما وقدرته على تمييز أصوات أخرى في اللغة ذاتها ؟ وما نوع هذا الارتباط ؟ [1] .

٢- موضوع المخطط *Text*

أ- الأصوات اللغوية التي يوليها المنهج المقترح اهتمامه [2]

يجب أن يهتم مثل هذا البرنامج التعليمي بالثنائيات الصوتية بشكل خاص لأنها تعين الدارس على التمييز بين الأصوات المتشابهة بطريق طرح المقابل، وذلك بعد توخي الدقة في تحديد الأصوات التي تمثل صعوبة ما في التمييز السمعي من جانب متعلم اللغة غير الناطق بها أصلا، ومن ثم فسيعنى هذا المخطط بتدريب الدارسين على التمييز السمعي بين الثنائيات الصوتية، الآتية :

* د / ض
* غ / خ
* أ / ع
* س / ص
* ك / ق

اختيرت هذه الثنائيات دون غيرها ؛ لصعوبة التمييز السمعي فيما بينها عند المتعلم غير العربي، كما أن أكثرها غير موجود في لغات أخرى، كالإنجليزية مثلا .

(١) التمييز السمعي للأصوات اللغوية : ص ٢٦٧

(٢) انظر ، التمييز السمعي للأصوات اللغوية : ص ٢٦٩ : ٢٧٠

ب- التمييز السمعي وموقع الصوت .

يعتني المعلم بتنمية قدرة الدارس على التمييز السمعي بين صوت لغوي وآخر لدى سماع أي منهما في كلمة ما . مع الاعتناء بموقع الصوت فيأتي به مـرة في أول كلمـة وأخرى في وسطها وثالثة في آخرها .

على أن يُلاحظ ما يلي :

*يكون ذهن السامع في حالة تأهب لالتقاط الصوت الأول ، الأمر الذي يسهل تمييز الصوت في الموقع الأوليّ .

* يفقد الصوت المعين بعض صفاته في الموقع الوسطيّ، بسبب تأثره بما قبله وما بعـده من الأصوات، الأمر الذي يعوق تمييزه .

* يؤثر هبوط النغمة في الموقع الختامي على الصوت تأثيرا سلبيا، الأمر الذي يعـوق تمييزه سمعيا [1] .

ج- التمييز السمعي وصفات الصوت .

يعنى المعلم بتوضيح أن هناك تفاوتا في التمييز السمعي للأصوات اللغوية ، بناء على صفاتها الصوتية ، وهذا يعني أن هناك أصواتا يسهل تمييزها ، وأن هناك أخرى أقل سهولة من حيث التمييز .

وذلك في ضوء الحقائق التالية :

* كيفية النطق أهم من مكان النطق في تمييز الأصوات .

* كلما زادت المسافة بين مكاني نطق صوتين زاد احتمال تمييزهما مع ثبوت المتغيرات الأخرى .

* فارق التفخيم أو الترقيق أهم من فارق مكان النطق في التمييز السمعي، خاصة إذا كـان مكانا النطق متجاورين .

* كلما زاد عدد الفوارق بين صوتين زاد احتمال التمييز السمعي بينهما [2] .

---

(1) انظر ، التمييز السمعي للأصوات اللغوية : ص ٢٧٥ : ٢٨٠ .

(2) التمييز السمعي للأصوات اللغوية : ص٢٨٠ : ٢٨٤ .

د- التمييز السمعي و مألوفية الصوت .

* ينبه المعلم الدارسين إلى أن مألوفية الصوت تقلل من الانتباه إليه، في حين أن عدم مألوفية الصوت تزيد من الانتباه إليه .

* ولينتبه هو إلى أن إحساس الدارس بالاختبار يجعله حساسا للصوت المشكل لديه ؛ فهو يعتقد أن المقصود من الاختبار كشف تمييزه للصوت المشكل ، الأمر الذي يزيد من انتباهه له حتى على حساب الصوت غير المشكل ، وهذا يجعل الطالب يسمع صوت /ض/ على حساب /د/، /ص/ على /س/، /ق/ على حساب /ك/، ... إلخ (١) .

هـ- التمييز السمعي والشيوع .

من المؤكد أن هناك علاقة بين تمييز الصوت وشيوعه في اللغة العربية، وليست كل الأصوات على قدم المساواة مى حيث الشيوع في اللغة المعينة .

فلينبه المعلم الدارسين إلى أن العلاقة عكسية بين التمييز والشيوع ، فكلما زاد شيوع الصوت قل احتمال تمييزه ، وكلما قل شيوع الصوت زاد احتمال تمييزه (٢) .

٤- الإجراءات

هناك بعض الأهداف الإجرائية، التي يستطيع المعلّم من خلالها أن يمكّن الدارسين من تحقيق الهدف الأساسي من برنامجه، وهي :

أ- أن تعطى الأولوية في التدريبات الصوتية للتمييز بين الأصوات المختلفة في المواقع الأولى من الكلمات ؛ لأنها تكون هناك أسهل تمييزًا ، وهذا في بداية البرنامج التعليمي .

ب- أن يتم التركيز في مراحل لاحقة على تدريبات التقابل الصوت في المواقع الوسطية والختامية لأن أكثر أخطاء السمع تحدث في تلك المواقع .

---

(١) انظر ، **التمييز السمعي للأصوات اللغوية** : ص ٢٨٦ ، ٨٧

(٢) انظر ، **التمييز السمعي للأصوات اللغوية** : ص ٢٨٧ : ٢٨٩

ج- أن يُكثر من التدريبات الصوتية التي تحتوي على الثنائيات الصغرى *minimal pairs* لتمرين الدارسين على التمييز السمعي بين الثنائيات الصوتية المشكلة المتقابلة .

د- ألا يكون التركيز في تدريبات التمييز السمعي على الأصوات غير المألوفة ؛ لأن الأصوات المألوفة تفوق غير المألوفة في صعوبة تمييزها الصوتي .

هـ- أن يلاحظ أن الأصوات غير المألوفة يمكن أن تسبب مشكلات في النطق لدى المتعلمين أكثر منها في التمييز السمعي ؛ فليس كل صوت مشكل في النطق هو بالضرورة مشكلا في التمييز [١] .

٥- طرائق التدريس

هناك أكثر من طريق لتدريس هذا المنهج المقترح ، وهي تصلح _ منفردة أو مجتمعة _ لتنفيذه ، وهي :

أ- المحاضرة *lecturer*

يتم في هذا الجزء من البرنامج تدريس الجزء النظري .

الزمن : نصف ساعة أسبوعيا، لمدة فصل دراسي كامل .

المكان : الفصل التدريبي .

ب- المناقشة *discussion*

يتم في هذا الجزء من البرنامج مناقشة ما تم تعلمه نظريا في المحاضرة . ويقوم المعلم خلاله بطرح أسئلة معدة مسبقا ، على أن تكون مرتبة لتغطي موضوعا مترابطا ، بحيث تأتي إجاباتها ونتائج مناقشتها مع الدارسين بعدد من المفاهيم الواضحة حول موضوع المحاضرة .

الزمن : نصف ساعة أسبوعيا ، لمدة فصل دراسي نامل .

المكان : الفصل التدريبي .

---

(١) التمييز السمعي للأصوات اللغوية : ص ٢٩١ ، ٢٩٢

ج- التمثيل *Role- playing*

يقوم المحاضر بإعداد نصوص لغوية بسيطة واضحة تشمل- قصدًا- مفردات تشمل نصوصا لغوية ومقابلاتها ، من تلك التي غالبا ما يصعب على الطالب الأجنبي التمييز فيما بينها . ويفضل أن تكون تلك النصوص معبرة عن موقف أو فكرة طريفة .

ثم يقوم نصف الدارسين بأداء تلك النصوص تمثيليا، بينما يقوم النصف الآخر بتقييم نطقهم لها . هذا على أن يتم تبديل الأدوار بين المجموعتين مع نَصٍّ آخر .

الزمن : نصف ساعة أسبوعيا، لمدة فصل دراسي كامل .

المكان : الفصل التدريبي أو حديقة الكلية (١) .

د- الألعاب اللغوية *linguistic games*

يقوم المعلم بتنسيق بعض الألعاب اللغوية بين طلاب الفصل الواحد ؛ ليثبت من خلالها الفروق السمعية بين الأصوات اللغوية التي يجد الطالب الأجنبي صعوبة في التمييز فيما بينها .

ومن تلك الألعاب، ما يلي:

(١) – لعبة : صححني إن أخطأت

اللغة : التمييز بين أصوات معينة.

نوع الاتصال : التدخل ، باستعمال :

-" آسف أنت قلت...." .

- " وكان يجب أن تقول..." .

المهارات : استماع ونطق وقراءة .

التحكم : بواسطة المعلم .

---

(١) انظر ، **الألعاب اللغوية** : ناصف مصطفى عبد العزيز ، الرياض ، دار المريخ ، الطبعة الأولى ، ١٩٨٣م ، ص ٧٣ ، ٧٤

الوقت : عشر دقائق .

الإعداد : نص معدّ سلفا .

الإجراء : جماعي .

يقرأ المعلم النص ، ويتعمد تغيير بعض الكلمات بالنظر إلى المعنى الذي يتحمله السياق . ويتابع الدارسون النص في الأوراق التي بين أيديهم ، على أن يستوقفوه عند ملاحظتهم أحد تلك التغييرات .

(٢)– لعبة : هل أنت قوي الملاحظة ؟

اللغة : حصر الأشياء ووصفها.

المهارات : استماع وكلام (نطق) .

التحكم : حر .

المستوى : مبتدئون ومتوسطون .

الوقت : خمس دقائق .

الإجراء : يقوم المعَلم بإعداد مجسمات أو أشكال توضيحية، تمثل كل منها ثنائيات لغوية، تختلفان في صوت واحد هو موضع التدريب والاختبار .

ثم تعرض تلك المجسمات على الطلاب جملة واحدة، ويكلفون باستخراج الثنائيات بأنفسهم على الورق، ثم يقوم كل واحد منهم بقراءة [نطق] ما توصل إليه، ويقوم الآخرون بتقويم نطقه إن أخطأ [سماع] (١) .

---

(١) انظر ، **الألعاب اللغوية** : ص١٠٣ ، ١٠٤

٦- الوسائل التعليمية

هناك عدة وسائل يمكن استخدامها لتنفيذ هذا البرنامج ، وهي :

أ- الفصل التدريبي

وذلك لتنفيذ الجزء التدريبي . وهو عبارة عن غرفة جيدة الإضاءة ، معزولة صوتيا ، تتكون من : - منصة المعلم .

- سبورة (طباشيرية- بلاستيكية) .
- شاشة + بروجكتور رأسي أو داتاشو *Data show*
- عدد من المقاعد المجهزة بمسند للكتابة، لا تزيد عن عشرة مقاعد (هذا الوقت يناسب الوقت المقدر سلفا) .

ب- المختبر اللغوي

وذلك لتنفيذ الجزء العملي، وهو عبارة عن غرفة جيدة الإضاءة، معزولة صوتيا ، تتكون من : - منصة تحكم رئيسي للمعلم .

- جهاز تسجيل رئيسي .

على أن يكون على اتصال مباشر بعشر كبائن منفصلة زجاجية (لملاحظة سلوك الطالب وانتباهه)، مزودة بأجهزة تسجيل وسماعات رأس ميكروفونية .

ج- المجسمات

١- نموذج مجسم كامل لجهاز النطق الإنساني ، بداية من الحجاب الحاجز حتى الشفتين .

٢- نموذج مجسم كامل للأذن (خارجية- وسطى- داخلية) .

٣- نماذج دالة لغوية (كالتي ذكرت في اللعبة اللغوية الثانية) (١) .

(١) مختبر اللغة : د. علي القاسمي ، سوريا ، دار القلم ، ط١ ، ١٩٧٠م ، ص ٣٩ : ١١٧

٧- اختبارات التميز السمعي

يتم تصميم اختبارات التمييز السمعي في عدد مساو لعدد الأصوات المطلوب تمييزها ، مقسوما على اثنين ؛ أي إن كل اختبار سيختص بثنائية صغرى واحدة .

* يحتوي كل اختبار على ثلاثين كلمة ، وتحتوي كل كلمة على الصوت الأول أو الثاني من الثنائية .

* يحتوي نصف الكلمات على الصوت الأول من الثنائية ، ويحتوي نصفها الآخر على الصامت الثاني .

* تجعل بنود الاختبارات على شكل كلمات عن قصد ؛ لأن إدخال الكلمات في جمل يساعد على إدراك الكلمة عن طريق السياق ، مما يضيف عاملا إضافيا على التمييز السمعي ، وهو أمر غير مطلوب هنا .

* ليس شرطا أن تكون كلمات الاختبار معروفة لدى أفراد العينة من حيث المعنى ؛ لأن المقصود قياس التمييز السمعي وليس قياس الاستيعاب [1] .

- طريقة إجراء الاختبارات

تجرى اختبارات لتمييز السمعي بالطريقة الآتية :

* يشرح المعلم طريقة الإجابة، وكيف أن الدارس يجب عليه أن بتسويد الحرف الذي يسمع صوته في الكلمة تسويدا كاملا على ورقة الإجابة .

* توزع على الدارسين أوراق الإجابة فقط، وهي تمثل خمسة نماذج ، يختص كل منها بصوتين متقاربين سمعا ، في شكل كلمات مرتبة عموديا .

* يحتفظ المعلم بأسئلة الاختبار ويقتصر حظ الطلاب منها على الاستماع فقط .

* يجرى المعلم الاختبارات جميعها بنفسه؛ لتوحيد ظروف الإجراء وضبطها .

* تنطق كل كلمة مرة واحدة فقط ، دون أي تكرار .

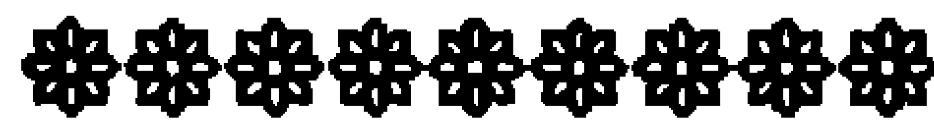
---

(١) انظر ، التميز السمعي للأصوات اللغوية : ص ٢٧٠ ، ٢٧١ (بتصرف)

* قبل نطق الكلمة يعطى رقمها في الاختبار؛ فينظر الدارس إلى الرقم الموازي في ورقة الإجابة .

* ثم يقوم بتسويد الصوت الذي سمعه باختيار واحد من عدة إجابات .

* يطرح عدد الأرقام المسودة الصحيحة من العدد الكلي، فيمثل الناتج درجة الدارس [1] .



(١) انظر ، التمييز السمعي للأصوات اللغوية : ص٢٧٢ ، ٢٧٣ (بتصرف)

وهناك بعض المراجع المقترحة للمخطط، منها :

- **الألعاب اللغوية في تعليم اللغات الأجنبية** : ناصف مصطفى عبد العزيز، الرياض، دار المريخ، الطبعة الأولى، ١٩٨٣م .

- **تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها، بواسطة الكمبيوتر" مشروع جامعة ليدز- بريطانيا ":** د. أ.شيفتيل، (مقال) ضمن منشورات الجامعة التونسية، مركز الدراسات، اللسانيات العربية والإعلامية، سلسلة اللسانيات ١٩٨٩م .

- **التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء** : د. محمود إسماعيل صيني ، إسحاق محمد الأمين ، الرياض، عمادة شؤون المكتبات- جامعة الملك سعود ، ١٤٠٢هـ ، ١٩٨٢م .

- **التمييز السمعي للأصوات اللغوية:** د. محمد علي الخولي (مقال) ضمن منشورات الجامعة التونسية ، الإصدار السابق .

- **دراسة الصوت اللغوي:** د. أحمد مختار عمر ، القاهرة ، عالم الكتب ، ١٩٩٠م .

- **في تدريس العربية لغة ثانية بمساعدة الحاسوب:** أ. رضا السويسي (مقال) ضمن منشورات الجامعة التونسية، الإصدار السابق .

- **مختبر اللغة** : د. علي القاسمي، سوريا ، دار القلم ، الطبعة الأولى، ١٩٧٠م .

الفصل الثالث

المجامعُ اللغويةُ العربيةُ

نشأتها

وجهود بعضها في مجالي المصطلح والتعريب

أولا: المجامع اللغوية العربية

تاريخ نشأتها

كانت الدعوة إلى إنشاء مجمع للغة العربية من أهم الأفكار التي دارت عند المثقفين العرب في الربع الأخير من ق١٩، لقد عرف المثقفون في مصر والشام مدى الحاجة إلى عمل معجم عصري للغة العربية، وعرفوا أيضا ضرورة وضع المصطلحات العلمية وألفاظ الحضارة الحديثة؛ ولهذا طالبوا بقيام مجمع لغوي عربي ينهض بهذه المهام . لم يكن مقبولا في ذلك الوقت أن تكون هذه المهام الكثيرة من مسئولية لغوي واحد ... (١) .

ففي تلك الفترة ونتيجة لبعض العوامل السياسية والاجتماعية اتضحت أهمية الحاجة إلى وجود مجمع لغوي واضطلاعه بدورة المفترض، وتعد كتابات عبد الله النديم ومعاصريه أمرا مهما في تاريخ الدعوة في مصر إلى قيام مجمع للنهوض باللغة العربية وجعلها وافية بمتطلبات العصر الحديث، فكتب النديم عن " **مجتمع اللغة العربية بمصر**" برئاسة السيد توفيق البكري ، ... وأشار إلي ذلك في مقاله المشهور في التنكيت والتبكيت سنة ١٢٩٨ بعنوان "**إضاعة اللغة تسليم للذات** ". وإذا كان الطهطاوي قد عبر عن مفهوم المجمع باقتراض كلمة " **أكدمة أو أقدمه** " فإن النديم استخدم لذلك كلمة " **مجتمع** "، وفي موضع آخر " **جمعية** "، كما عبر عن هذا المفهوم- أيضا- بعبارة " **الجمعية العلمية** ".

كان **هدف** هذا المجمع اللغوي " **حفظ اللغة العربية التي هي لغة القرآن والحديث والألوف من الكتب المدونة في علوم شتى** " . ومن شأنه أن ينشر قراراته في المصطلحات وألفاظ الحضارة بعدة وسائل كالوسيلة الإعلامية .

أما **نظام عمل** ذلك المجمع كما وضعه عبد الله النديم ؛ فيمضي على مراحل هي : المصطلحات المقترحة تعرض على العلماء وأرباب الأقلام بنشرها في الجرائد المحلية ، وتكون هناك مدة محدودة للمناقشة فيها ، حتى إذا ما مضت المدة و لم ينبه أحد على شيء ، أمضت ما قررته وأعلنت تنفيذه بالإجماع .

---

(١) البحث اللغوي : ص ١٠٥

كان تكوين هذا المجمع يتطلب عددا من الشعب التخصصية، منها القسم الخاص بعلوم اللغة وقسم التاريخ وقويم البلدان وقسم الترجمة وقسم الرياضيات . وهنا نجد تأثير النظام الفرنسي- على نحو ما وصفه الطهطاوي .

أما **هدف** هذا المجمع فيتجاوز العمل اللغوي إلى فحص الكتب حرصا على استخدام المصطلحات وألفاظ الحضارة التي يقرها المجمع بديلا للألفاظ الأجنبية .

ويتطلب أداء المجمع اللغوي المقترح لمهامه أن يكون ذات سلطة رسمية، وذلك أمر كان يقرره آنذاك مجلس النظار، وذلك باعتباره "**جمعية لغوية** " مع إلزام مدرس العربية في المدارس وغيرها بالنقل عنها وتعليم الطلبة ما تقرره من الفوائد اللغوية، ويصدر الأمر العالي بالتنفيذ، ثم تتناقل الجرائد المحلية كلماتها وتكررها بالمناسبات؛ لتكون في مقام مدرسين يعلمون القراء ما يتعلمه التلميذ في المدرسة من فوائدها .

ويتضح من الأمثلة الكثيرة التي ذكرها النديم مثل: (أفوكاتو)، و (برافو)، و (بون جور)، و (بون سوار)، و (جوانتي)، و(كلوب)، و(كردون)- أن مشكلة الألفاظ الأجنبية كانت موضع قلق كبير بين المهتمين باللغة؛ فكانت مجال بحث لإيجاد المقابل العربي لها [1] .

وهكذا ظهر مجمع اللغة العربية بالقاهرة ، وآخرون ساروا على دربه وأضافوا إلى مجهوداته ؛ فهناك عدة مؤسسات عربية متخصصة تعنى بالقضايا اللغوية المعاصرة، وقد عرفت أكثر الدول العربية مجامع ومؤسسات لغوية وعلمية، أقدمها مجمع اللغة العربية بدمشق (١٣٣٧هـ/ ١٩١٩م)، وأشهرها مجمع اللغة العربية بالقاهرة (١٣٥١هـ/ ١٩٣٤) ، ثم المجمع العلمي العراقي ببغداد (١٣٦٧هـ/ ١٩٥٠م)، وأحدثها مجمع اللغة العربية الأردني. أما اتحاد المجامع اللغوية العلمية العربية فقد أسس (١٣٩٠هـ/ ١٩٧٠م) بهدف التنسيق بين الجهود التي تقوم بها هذه المجامع ، وقريب من هذا عمل مكتب تنسيق

---

(١) انظر: اللغة العربية في العصر الحديث: ص ٣١، ٣٢

التعريب في الوطن العربي، وقد تأسس في الرباط تنفيذا لتوصية مؤتمر التعريب الأول ١٩٦١م، باعتباره مكتبا دائما يقوم بالتنسيق بين جهود الدول العربية في ميدان التعريب، وقد ألحق المكتب سنة ١٩٧٢م بالمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم [1] .

لقد قامت هذه المجامع بجهود كبيرة من أجل جعل العربية معبرة عن العلم الحديث والحضارة الحديثة، ولكن المشكلات التي واجهتها كثيرة . إن مجمع دمشق ومجمع بغداد يهتمان باللغة العربية في إطار اهتمامات أخرى متعددة .

فكانت أهداف مجمع دمشق منذ تأسيسه العناية باللغة العربية من حيث التعريب، ووضع المفردات والمصطلحات الإدارية والفنية لتحل محل الألفاظ التركية الشائعة آنذاك بين الموظفين وفي الدواوين الحكومية، يضاف إلى هذا الهدف اللغوي المباشر مجموعة أهداف أخرى، منها جمع المخطوطات وصيانة الآثار ونشر كتب التراث العربي . وقد استهدف المجمع العلمي العراقي منذ إنشائه جعل العربية وافية بمطالب الحضارة المعاصرة، كما استهدف أيضا العناية بأدب العرب وتاريخهم وحضارتهم وحفظ المخطوطات والوثائق النادرة ونشر التراث وتشجيع الترجمة والتأليف في العلوم والآداب والفنون [2].

هذه نبذة يسيرة عن المجامع اللغوية العربية وتواريخ إنشائها وبعض الأغراض التي أنشئت من أجلها . وسنكتفي هنا بتفصيل القول عن أحدها وهو مجمع اللغة العربية بالقاهرة لنقف على الأغراض الخاصة من إنشائه، والأعمال التي كلف بها، وما وصلت إليه تلك الأعمال من حيث التنفيذ .

---

(١) **البحث اللغوي** : ص ١٠٥، ١٠٦. ولمن أراد تفصيلا أكثر عن نشأة المجامع العربية المختلفة ؛ فلينظر، **اللغة العربية في العصر الحديث**: ص ٥٦ : ٦٣

(٢) **البحث اللغوي** : ص ١٠٦

مجمع اللغة العربية بالقاهرة [1]

في الرابع عشر من شهر شعبان سنة ١٣٥١هـ " الموافق ١٣ ديسمبر من ١٩٣٢م " صدر مرسوم بإنشاء مجمع اللغة العربية مركزه مدينة القاهرة، ثم عدل هـذا المرسـوم بمراسيم أخرى ، ننقل منها ما يتصل الجانب العلمي :

(مادة ٢) أغراض المجمع :

(أ) المحافظة على سلامة اللغة العربية، وأن يجعلها وافية بمطالب العلوم والفنون في تقدمها ، ملائمة على العموم لحاجات الحياة في العصر الحاضر، وذلك بان يحدد في معاجم أو تفاسير خاصة ، أو بغير ذلك من الطرق، ما ينبغي استعماله أو تجنبه من الألفاظ والتراكيب .

(ب) أن يقوم بوضع معجم تاريخي للغة العربية، وأن ينشر أبحاثا دقيقة في تـاريخ بعـض الكلمات وتغير مدلولاتها .

(ج) أن ينظم دراسة علمية للهجات العربية الحديثة بمصر وغيرها من البلاد العربية .

(د) أن يبحث كل ما له شأن في تقدم اللغة العربية مما يعهد إليه فيه بقرار من وزير المعارف العمومية (التعليم حاليا) .

(مادة ٣) الأعمال

يصدر المجمع مجلة تنشر فيما تنشر أبحاثه التاريخية وقوائم الألفاظ والتراكيب الـتي يرى استعمالها أو تجنبها ، وتتقبل مناقشات الجمهور واقتراحاته . وينشر على الطريقـة العلمية من النصوص القديمة ما يراه لازما لأعمال ودراسات فقه اللغة .

... وقد اتخذ المجمع في دور انعقاده الأول ، قرارا بتأليف لجانه وبيان اختصاصـها وأعضائها ، وفيما يلي ملخص هذا القرار :

١- **لجنة الرياضيات** : وتبحث في مصطلحات الحساب والهندسة بأنواعها والجبر وعلم الآلات والحيل " الميكانيكا " والفلك ... وما إلى ذلك .

---

(١) انظر، فقه اللغة : ص ٢٢١ ; ٢٢٣

٢- لجنة العلوم الطبيعية : وتبحث في مصطلحات الطبيعة بأقسامها والكيمياء بأنواعه .

٣- لجنة علوم الحياة والطب : وتبحث في مصطلحات المواليد ووظائف الأعضاء وما إليها وفي الطب بأنواعه .

٤- لجنة العلوم الاجتماعية والفلسفية : وتبحث في مصطلحات العلوم الاجتماعية كالحقوق والاقتصاد والسياسة والإدارة ووصف الشعوب ، العلوم الفلسفية كعلوم النفس والمنطق والأخلاق والتصوف والإلهيات والدينيات .

٥- لجنة الآداب والفنون الجميلة : وتبحث في مصطلحات التاريخ والجغرافيا وما يتعلق بالمدينة ومسالكها والمنزل وأجزائه وأدواته ونحو ذلك، ومصطلحات الصناعات والحرف وما إليها، ومصطلحات الفنون الجميلة مثل الرسم، التصوير والنحت، ونقر الخشب، والموسيقى بأنواعه وآلاته وأجزاء آلاته، والتمثيل والخيالة والشعر، كما تعمل على تصحيح الألفاظ والأساليب التي يغلط فيها .

٦- لجنة المعجم : وتقوم بوضع المعجمات التي أشير إليها في الفقرتين الأولى والثانية من مرسوم إنشاء المجمع .

٧- لجنة اللهجات : وتبحث في دراسة علمية للهجات العربية الحديثة بمصر ، وغيرها من البلاد العربية .

٨- لجنة المجلة : وتشرف على تحرير المجلة المشار إليها في المادة الثالثة من مرسوم إنشاء المجمع .

٩- لجنة خزانة المكتبة .

١٠- لجنة الميزانية .

١١- لجنة الأصول العامة : وتبحث في قواعد اللغة العربية ، وتتخير من آراء أئمتها ما يوسع أقيستها لتكون أداة سهلة للتعبير عن المقاصد العلمية وغير العلمية .

هذه هي الأغراض التي انشئ المجمع من اجلها؛ فما الذي تحقق منها بعد مرور نحو ستين عاما على قرار إنشائه : (١)

أولا : مجال المعاجم اللغوية

١ – معجم ألفاظ القرآن الكريم

يضم هذا المعجم كل ألفاظ القرآن الكريم ، ودلالاتها ، ومواضعها في القرآن الكريم . وقد صدرت منه ثلاث طبعات .

٢– المعجم الكبير :

هو أكبر معاجم اللغة العربية ، طبع منه خمسة أجزاء، وبالمعجم لغة، وأدب، ونحو وصرف، وبيان وبلاغة . وفيه أيضا تاريخ، وجغرافيا، وفلسفة، ومعارف إنسانية، وعلوم حياة، وحضارة، وما يشيع من مصطلحات علمية، وفنية؛ لتضفي عليه طابعه الموسوعي .

٣– المعجم الوسيط :

هو معجم حديث مؤلف لجمهرة المثقفين ، ظهرت الطبعة الأولى من هذا المعجم عام ١٩٦٠م في جزأين كبيرين (١١٠٠ صفحة ، و٣٠ ألف مادة ومليون كلمة، ٦٠٠ صورة) . اهتم باللغة قديمها وحديثها ، وتوسع في المصطلحات العلمية والأدبية والفنية ، وكذلك في ألفاظ الحضارة ، وقد صدرت منه ثلاث طبعات .

٤– المعجم الوجيز :

معجم مختصر يفي بحاجات الطلاب بالمدارس والجامعات، يستخدم في المدارس الثانوية في مصر وبعض الدول العربية .

ثانيا : مجموعة المصطلحات العلمية والفنية

صدر منها حتى الآن سبعاً وثلاثين مجموعة، وهي تتضمن كلّ ما تُعدّه لجان المجمع، ويُقرُّه مجلسه ومؤتمره من المصطلحات المجمعية .

---

(١) تم (بتصرف) استخراج هذه الجزئية الخاصة بأحدث ما وصل إليه مجمع اللغة العربية بالقاهرة من إنجازات من خلال موقعه على شبكة المعلومات الدولية

ويسير المجمع في وضع المصطلحات العلمية على نهج واضح، حيث يدرس المصطلح في لجنة علمية متخصصة، تبحث المبنى والمعنى، وتدرس أصله اللاتيني أو اليوناني، وتبحث عن أفضل المقابلات له، وقد ترجع في ذلك إلى المعاجم اللغوية القديمة والحديثة، ثم يُعرف المصطلح تعريفاً علمياً دقيقاً .

ويمر المصطلح بمراحل في الدراسة والمناقشة والتمحيص كفيلة بصقله وصوغه الصياغة المثلى، بدءاً باللجنة العلمية المتخصصة، ثم بمجلس المجمع، بمؤتمره السنوي . وتلتزم اللجان في عملها بما سبق أن أقره مجلس المجمع ومؤتمره في شأن قواعد وضع المصطلح العلمي، ومنها الأخذ بالاشتقاق، والنحت، والسوابق واللواحق، وأن يؤدى المصطلح الواحد بلفظ واحد ما أمكن ليكون صالحًا للاشتقاق منه، والنسبة إليه، وجمعه، وألا يلجأ إلى التعريب إلا إذا استعصى إيجاد المقابل العربي .

ثالثا : المعاجم العلمية المتخصصة

تجمع لدى المجمع عبر مسيرته الطويلة أكثر من مائة وخمسين ألف مصطلح علمي في مختلف التخصصات، أعدها اللجان العلمية اعضائها وخبرائها وأقرها مجلس المجمع ومؤتمره. وقد أصدر المجمع من هذه المصطلحات معجمات علمية متخصصة، هي ما يلي :

١- معجم الجيولوجيا .

٢- معجم الفيزيقا النووية والإلكترونيات .

٣- معجم الفيزيقا الحديثة .

٤- معجم الحاسبات .

٥- معجم المصطلحات الطبية .

٦- معجم الكيمياء والصيدلة..

٧- معجم البيولوجيا في علوم الأحياء والزراعة..

٨- معجم النفط .

٩- معجم الرياضيات .

١٠ – المعجم الجغرافي

١١ – المعجم الفلسفي

١٢ – معجم ألفاظ [illegible] .

١٣ – معجم علم النفس .

١٤ – معجم الهندسة .

١٥ – معجم القانون .

١٦ – معجم الهيدرولوجيا .

١٧ – معجم الموسيقى .

رابعا : البحوث اللغوية

١ – كتاب في أصول اللغة .

صدر منه عدة أجزاء، وهي تتضمن قرارات لجنة الأصول، وبحوث أعضائها وخبرائها في تيسير قواعد النحو، والمعرب، والمولد، والدخيل، والاشتقاق من أسماء الأعيان، وتدوين الأصوات غير العربية بحروف عربية، وغير ذلك مما له صلة باستعمال اللغة العربية .

٢ – كتاب الألفاظ والأساليب

صدر منه عدة أجزاء، وهو يتضمن قرارات لجنة الألفاظ والأساليب بشأن العديد من الألفاظ والأساليب الشائعة، وتصويب ماله وجه من الصحة وفق ضوابط اللغة العربية وقواعدها .

٣ – مجموعة القرارات العلمية المجمع في خمسين عاما (١٩٨٤م) .

٤ – مجموعة قرارات الألفاظ والأساليب حتى عام ١٩٨٧

خامسا : مطبوعات عن جهود مجمع اللغة العربية

١- مجمع اللغة العربية فى ثلاثين عاما للدكتور إبراهيم مدكور .

٢- المجمعيون فى ثلاثين عاما للدكتور محمد مهدى علام .

٣- مجمع اللغة العربية فى خمسين عاما للدكتور شوقي ضيف .

٤- المجمعيون فى خمسين عاماً للدكتور محمد مهدى علام .

٥- التراث المجمعي فى خمسين عاماً للأستاذ إبراهيم الترزي .

٦- مع الخالدين للدكتور إبراهيم مدكور .

٧- أحاديث مجمعية لبعض أعضاء المجمع .

٨- آراء فى قضية تعريب التعليم العالي والجامعي د. محمود حافظ ود. محمود الجليلى .

٩- محاضرات مجمعية للدكتور شوقي ضيف رئيس المجمع .

١٠- د. شوقي ضيف على الإنترنت .

١١- قرارات مؤتمر المجمع لسنة ١٩٧٩م في تيسير النحو التعليمي .

١٢- قضية التعريب في مصر للدكتور محمود حافظ .

١٣- مجمع اللغة العربية : تاريخه وإنجازاته للدكتور محمود حافظ .

سادسا : تحقيق التراث العربي

١- عجالة المبتدي وفضالة المنتهي للحازمي الهمداني(تحقيق الأستاذ عبد الله كنون من المغرب) .

٢ - التكملة والذيل والصلة للصغاني (ستة أجزاء) تحقيق الأستاذ عبد العليم الطحاوى وآخرين .

٣ - ديوان الأدب للفارابي " أربعة أجزاء " تحقيق الدكتور أحمد مختار عمر .

٤ - كتاب الأفعال للسرقسطي " أربعة أجزاء " تحقيق د. حسين شرف .

٥ - كتاب الجيم الشيباني " أربعة أجزاء " تحقيق الأستاذ إبراهيم الإبيارى وآخرين .

٦ - التنبيه والإيضاح عما وقع فى الصحاح لابن برى (جزءان) تحقيق أ. مصطفى حجازي .

٧ - كتاب الدال لابن السكيت تحقيق الدكتور حسين شرف .

سابعًا : مجلة المجمع

صدر جزؤها الأول في سنة ١٩٣٤م ، وتوالى صدورها سنويًا، ثم صارت تصدر مرتين كل عام، وقد بلغت الآن جزأها الحادي والثمانين، وهي تتضمن بحوثًا لغوية وأدبية، لأعضاء المجمع وغيرهم من كبار الباحثين، كما تتضمن ترجمة مفصلة لكل عضو من أعضاء المجمع، في حفل استقباله وفي حفل تأبينه .

ثامنًا : محاضر جلسات المجلس والمؤتمر

هي سجل المجمع التاريخي ، حيث يدوّن فيها ما يُقدَّم إلى مجلسه ومؤتمره من بحوث ودراسات ، وما يدور من مناقشات لما يعرض عليها من أعمال اللجان اللغوية والعلمية ، والأدبية ، وألفاظ الحضارة العامة ومصطلحات الفنون .

تاسعًا : بحوث المؤتمر السنوي ومحاضراته

ينشر المجمع ما يُقدَّم إلى مؤتمره السنوي من دراسات لغوية، وأدبية وعلمية في متن اللغة، وتيسير النحو، وتاريخ اللهجات العربية، وكتابة التاريخ عند العرب، والفصحى والعامية، والعربية المعاصرة أو تعريب المصطلح العلمي، وغير ذلك .

عاشرًا : محاضرات مجمعية للدكتور شوقي ضيف

محاضرات عامة ألقيت في مؤتمرات المجمع تتناول : توحيد المصطلح العلمي، والفصحى المعاصرة ، وتيسير النحو التعليمي، ولغة المسرح، والشعر الحر ، واشتقاق الأفعال من أسماء الأعيان، والفصحى والعامية المصرية ، وطه حسين ، وبديع الزمان ، والعربية لغة علم ، وطه حسين المجمعي ، وعلى الجارم وبحوثه في المجمع ، وازدهار الفصحى في القرن العشرين .

مسابقتا المجمع

ينظم مجمع اللغة العربية مسابقتين سنويتين ؛ إحداهما في الأدب، والأخرى في إحياء التراث العربي . وكان من بين أوائل الحاصلين على جوائز المسابقة الأدبية : الأديب الأستاذ الكبير نجيب محفوظ ، والدكتورة عائشة عبد الرحمن والأستاذ عبد السلام هارون ، والأستاذ محمد عبد الحليم عبد الله .

ثانياً- من جهود مجمع اللغة العربية بالقاهرة

في مجالي المصطلح والتعريب

أشرت قبل صفحات عند الحديث عن مجموعة المصطلحات العلمية والفنية التي أنجزها مجمع اللغة العربية بالقاهرة إلى الخطوات التي يمر بها المصطلح قبل أن يُعترف به .

وعودا على بدء ، وقبل أن نصل إلى تفسير العنوان الذي معنا ، لابد من بعض المقدمات التمهيدية الضرورية، التي تجيب عن الأسئلة التالية :

ما المصطلح، وما مصادره ؟ وما المشكلات التي تعترض طريق المصطلح ؟ وما الطريق إلى حل تلك المشكلات؟ وما علم المصطلح مقارنة بعلم اللغة العام ؟ وأخيرا بعض جهود مجمع اللغة العربية بالقاهرة في مجال المصطلح .

(١) ما المصطلح، وما مصادره ؟

خروجا من التعريفات الكثيرة الواردة هنا وهناك لمعنى المصطلح يمكننا أن ندرك أن هناك " نقطة جوهرية في هذه التعريفات هي الاتفاق بين طائفة معينة على أمر معين ؛ فإذا كان هذا الأمر هو معنى لفظ ما ؛ فإن موضوع الاتفاق هو تخصيص دلالة هذا اللفظ بهذا المعنى ، ولكل علم اصطلاحاته على هذا الاعتبار "[١].

ويمكننا ــ بناء على هذا ــ أن نضع تعريفا شاملا لمصطلح المصطلح فهو : " اللفظ أو الرمز اللغوي الذي يستخدم للدلالة على مفهوم علمي أو عملي أو فني أو أي موضوع ذي طبيعة خاصة " ، وهو تعريف يضع في حسبانه أن المصطلح ربما يكون لفظا ، وقد يكون رمزا لغويا [٢].

---

(١) العربية لغة العلوم والتقنية : د. عبد الصبور شاهين ، دار الاعتصام ، ١٩٨٦م، ص ١١٧

(٢) العربية لغة العلوم والتقنية : ص ١١٨

وتشترك المصطلحات على اختلاف أنواعها في سمات ... مما يلي

" (أولا) أن المصطلح لفظ موضوع باتفاق أهل الاختصاص . دون مناسبة بين لفظه ومعناه ، فلا ينبغي التماس علة التسمية ، فهي هكذا كانت

(ثانيا) أن المصطلح لا يدل إلا على معنى واحد

(ثالثا) أن دلالة المصطلح على معنى يمكن أن تطلق عليها الحقيقة العلمية ، سواء تطابقت مع الحقيقة اللغوية ، أم كانت من باب المجاز .

(رابعا) أن دلالة المصطلح على الحقيقة دلالة تطابقية ، سواء تكون من لفظ ، أو من عبارة ، أو من حروف مختصرة . أو من حرف رمز ، أو من رقم حسابي في العمليات الرياضية ، أو حتى من اسم شخص؛ ففي هذه الحالة يتناسى جانب الدلالة على الشخص ، ولا تذكر إلا الحقيقة العلمية " [1] .

أما مصادر المصطلح ؛ فتكاد الوسائل العامة لتكوين المصطلحات اللغوية لا تخرج عن الوسائل العامة لتكوين مصطلحات وألفاظ الحضارة في العربية في العصر الحديث ؛ فإلى جانب المصطلحات التراثية الموروثة [التي] تعبر عن استمرار البحث اللغوي في العربية عبر القرون؛ فإن المصطلحات الجديدة تكونت بطريق: الاشتقاق، والاقتراض، والتركيب [2] .

---

(١) العربية لغة العلوم والتقنية : ص ٢٣٥

(٢) الأسس اللغوية لعلم المصطلح . ص ٢٢٤ ذكر بعض الباحثين أنه يمكن إجمال الوسائل اللغوية التي تتبعها اللغة العربية في توليد المصطلحات ، في : ١. التراث، ٢. الاشتقاق، ٣. المجاز، ٤. الترجمة ، ٥. التعريب ، ٦. النحت . وذكر أيضا أن هناك اختلافا في منهجية وضع المصطلحات؛ فهناك من المصطلحيين العرب من يرفض استخدام التعريب حرصا على نقاء اللغة وفصاحتها فقط . مقدمة في علم المصطلح: د. علي القاسمي. بغداد. دائرة الشؤون الثقافية والنشر ، ١٩٨٥م، ص ١٥٤، ١٥٥ ... ومن ... هذا الرأي من يرى أن "وضع الألفاظ المعربة يجب أن تكون مؤقتة ... ويجب أن ... منها متى ما تخلص من نفوذ الغربية عن الكائن الحي. عندما ... أو يشتق ألفاظا عربية قادرة على أن تحل محلها " العربية الفصحى الحديثة: ستتكيفتش. ترجمة: د محمد حسن عبد العزيز. القاهرة : ١٩٨٥م ص ١٢٩

بالنسبة للاشتقاق، فهو: " استخدام الحركات في صوغ الكلمات من المادة على أساس قياس مطرد "[1] .

ولابد لكي تتم العملية الاشتقاقية- في اللغة العربية عموما لا في قضية المصطلح وحدها- على أساس سليم من توفر ما يلي:

١- جذر صامتي يتكون غالبا من ثلاثة صوامت (قد يكون أربعة أو خمسة) .

٢- أن تلتزم الصوامت ترتيبا واحدا في جميع الصور الاشتقاقية . لأن أي اختلاف في ترتيب الصوامت يؤدي إلى جذر جديد يختلف في المعنى عن الذي يحمله الجذر الأول ،...

٣- ألا يتغير أحد الصوامت في أية صيغة مشتقة منه ؛ لأن تغيير الصامت يؤدي كذلك إلى مادة جديدة تعطي ستة جذور أخرى (بطريق التباديل)[2].

وقد وجد أن للاشتقاق ، دورا كبيرا في توليد عشرات من الألفاظ من أصل أو جذر واحد . [يعينه على ذلك] كثرة الأبنية أو القوالب التي تصب فيها الأصول أو الجذور وتعدد معانيها وهو ما يجعل معينه اللفظي والدلالي يكاد لا ينفد . ومما يعطي لهذا الدور أهميته البالغة أنه سمة مميزة للغات السامية بعامة وللغة العربية بخاصة، ومن ثم فهو طاقة ذاتية مواتية لطبيعة العربية . وقد وجد العلماء فيه ما يسد حاجتهم من المصطلحات ، فاستعملوا من الألفاظ المشتقة ما جرى منها في اللغة العامة بمعانيها المتداولة أو بمعان أخرى نسبوها إليها، كما أنهم لاذوا إليه حين لم يسعفهم المستعمل أو المتداول فولدوا ـــ على غراره ـــ كلمات جديدة لم يسبق استعمالها في المعاني التي احتاجوا إلى التعبير عنها، وإن كانت جميعا من جذور موجودة بالفعل .[3]

---

(١) العربية لغة العلوم والتقنية : ص ٢٦٠

(٢) العربية لغة العلوم والتقنية : ص ٢٦٢ ، ٢٦٣

(٣) انظر، المصطلح العلمي عند العرب ، تاريخه ومصادره ونظريته : د. محمد حسن عبد العزيز ، دون دار نشر ، د. ت. . ص ٢٣٠

ولم يهدر علماء اللغة المحدثون وسيلة الاشتقاق عند صوغ المصطلح المعاصر ؛ فاستخدموا اللاصقة الاشتقاقية (يّة) في مثل : الممانعية ***reluctivity*** بمعنى : مقدار قابلية المادة المغنطيسية لتوصيل الفيض المغنطيسي، وهي نقيض المنْفذية ***permeability*** وتعني : النسبة بين كثافة الفيض المغنطيسي المنتج في وسط ما على القوة المغنطة المنتجة له . والمجاوزية ***permittivity*** وتعني: النسبة بين الإزاحة الكهربية لوسط ما إلى القوة الكهربية المنتجةله، والمقاومية ***resistivity*** وتعني : المقاومة الحجمية للمادة، الخ ذلك ... [1] .

واستخدموا وسيلة الاشتقاق في صياغة اسم الآلة كما جاء في مقابلة المصطلحات الإنجليزية ***accelerator***، بالمصطلح(مسرّع أومعجّل) و ***monitor*** بالمصطلح (مِرْقاب) اسم آلة بزنة مِفْعال من (رقب) [2] .

وأما الافتراض ؛ فيتضح في مجموعة من المصطلحات الدالة على علوم جديدة ، التي أفاد منها بعض اللغويين مثل المصطلحات : فنولوجيا، وفيلولوجيا، والصيغ المنسوبة : فنولوجي، وفلولوجي، وفيزيائي، وأكوستيكي، وغير ذلك . كما نجد مصطلحات أخرى تستخدم في تسمية الأجهزة التي يفيد منها الباحثون في دراسة الأصوات، مثل: الكيموجراف والأسيلوجراف والبلاتوجرافيا؛ أي الأحناك الصناعية [3] .

وأما التركيب، فيتم بطريقين أولاهما: الترجمة المباشرة لمكونات المصطلح الأجنبي ، مثل: ترجمة مصطلح ***Harmonie vocalique*** بالانسجام الحركي ، ومصطلح ***Nasal Resonance*** بالرنين الخيشومي ، ومصطلح ***Substratum*** بالطبقة اللغوية السفلى . وأما الطريق الثانية؛ فيتم التركيب فيها بحذف حرف من الحروف الأولى للكلمة؛ بحيث يكون التركيب أشبه ما يكون بالنحت . وقد اقترح أن يتم

---

(١) العربية لغة العلوم والتقنية : ص ٢٧١

(٢) العربية لغة العلوم والتقنية : ص ٢٧٦

(٣) انظر. الأسس اللغوية لعلم المصطلح : ص ٢٢٦

التركيب في إطارها ـ مثلاً ـ بترجمة السابقة -**inter** بكلمة (بين) مع حذف نونها نهائيا ؛ فيقال: بيْشخصي ***intersubjective*** . و بيْنصوصية ***ientrtextualite*** للدلالة على علاقة النص بنصوص لغوية أخرى، وبيْصائتي ***intervocalique***. وهي طريقة لم تلقى قبولا عند الاستخدام الفعلي [1] .

(٢) مشكلات تعترض طريق المصطلح [2]

أولا– ما انحدر إلى المصطلحات الألسنية الحديثة من مشكلات عن المصطلحات القديمة التي لم يراع في وضعها المواصفات الضرورية ، فجاءت مختلة من جهات، هي :

أ– استعمال المصطلح في أكثر من مفهوم ، كإطلاق " **الناقص**" على الفعل الذي لا يكتفي بمرفوعه ، وعلى المعتل الآخر ، وإطلاق " **ذوات الثلاثة** " على الأجوف ، وعلى الكلمة المكونة من ثلاثة أحرف أصول .

ب– إطلاق أكثر من مصطلح على المفهوم الواحد مثل " **الواقع** " على المتعدي ، و " **الخفض** " على " **الجر** " ، و" **النعت** " على " **الصفة** " ، و" **العماد** " على " **ضمير الفصل** " .

ج– طول المصطلح وتكونه من عدة كلمات ، ويظهر هذا بوضوح في كتب التراث الأولى [3].

---

(١) انظر، الأسس اللغوية لعلم المصطلح : ص ٢٢٧

(٢) المصطلح الألسني العربي وضبط المنهجية : د. أحمد مختار عمر، (مقال) بمجلة عالم الفكر، المجلد العشرون– العدد الثالث– ١٩٨٩م ، ص ١٤ : ١٩. وانظر ـ أيضا ـ عن تلك المشكلات، مقدمة في علم المصطلح : د.على القاسمي، العراق ، ١٩٨٥، ص ٦١ : ٩١

(٣) تعليق : خير مثال على ذلك كتاب سيبويه ؛ عمدة كتب النحو ؛ وانظر ـ مثلا ـ قوله : " هذا باب الفاعلين والمفعولين اللذين كل واحد منهما يفعل بفاعله مثل الذي يفعل به وما كان نحو ذلك " معبرا عما اصطلح عليه من بعده "بالتنازع" الكتاب: سيبويه . بتحقيق أ .عبد السلام هارون ١/ ٣٧ . (د. أبوغالية)

ثانيا- ما يتحمله المصطلح الألسني الحديث من مشكلات تتعلق بالمصطلح العلمي بوجه عام ، مثل :

١- تعدد جهات وضع المصطلح (المجامع والهيئات) دون تنسيق حقيقي بينها (رغم وجود ما يسمى بمكتب تنسيق التعريب في العالم العربي بالرباط) ، واختلاف مشارب الأفراد الذين يساهمون في وضع المصطلح ، وميل معظمهم إلى الفردية ...

٢- عدم الدقة عند وضع المصطلح نتيجة عدم الدقة في فهم ما يعبر عنه . ومن ذلك عدم التفرقة بين المصطلحين الإنجليزيين ***Nasality nasalization*** مع أن الأول يعني تسرب الهواء كليا من خلال فتحة الأنف ، والثاني يعني تسرب الهواء من الأنف مع استمرار تسربه من الفم (وذلك كما يحدث في نطق بعض العلل) . وقد استخدم المدققون للأول مصطلح **الأنفية** ، وللثاني مصطلح **التأنيف** . ومثل هذا يقال عن الفرق بين **الغاري** ***palatal*** والمغوّر ***palatlized*** . فالأول ينطق عن طريق نطق مفرد في منطقة الغار ، والثاني ينطق باجتماع النطق الغاري مع نطق آخر معين . ويمكن ـ على ضوء هذا ـ التفريق كذلك بين الصوت **الطبقي** ***velar*** **والمطبَّق** ***velarized*** والصوت المهموس والمُهمَّس ، والصوت المجهور والمُجْهَر .

٣- ترك حرية وضع المصطلحات للأفراد كل بحسب اجتهاده ، وعلى قدر قربه أو بعده من التراث العربي . وخير مثال لذلك المصطلح ***phoneme*** الذي وضع له في العربية المقابلات الآتية : **فونيم- صوتيم- صوتم- فونيمية- صوت مجرد- مستصوت- لفظ- لافظ** . ويلاحظ في هذه المصطلحات تنوع طريقة وضعها بين التعريب الكامل والتعريب الناقص والترجمة الحرفية والترجمة الواسعة والتفسير .

٤- الخلط بين المصطلح ، والشرح أو التفسير كإطلاق بعضهم " الوحدة الصوتية " على الفونيم ، و " الوحدة الصرفية " على المورفيم ، وبعضهم " علم تأصيل الكلمات "

أو " علم تاريخ الكلمات " على ما يقابل المصطلح الإنجليزي ***Etymology*** . وأفضل من هذا إما تعريب الكلمة أو استخدام مصطلح " التأثيل " .

ثالثا– ما ينتقل إلى اللغة العربية من مشكلات تتعلق باللغة أو اللغات المنقول عنها المصطلح . ومن أمثلة ذلك المصطلحان الإنجليزيان ***Phonology Phonetics*** فعلى الرغم من كثرة ترددهما في علم اللغة الإنجليزي ؛ فإننا نجد لهما عددا من التفسيرات التي توقع الباحث في حيرة وارتباك ...

رابعا– كثرة ما تلقي به المطبعة كل يوم من أبحاث ودراسات ألسنية متعددة المنابع والمشارب ، وامتلاء الساحة الألسنية بالمفاهيم والمصطلحات التي تتزاحم وتتدابر . وقد أدى توافر النظريات الألسنية ، وما أنشأته من مصطلحات ، وما استحدثته من مفاهيم جديدة تحتاج إلى مصطلحات للتعبير عنها – أدى إلى حدوث تراكمات في المفاهيم والمصطلحات التي يتعين نقلها إلى اللغة العربية ، مما أظهر المصطلح الألسني العربي بمظهر العاجز عن مواكبة النشاط الألسني العالمي ، واستدعى العجلة في تدارك ما فات ، مما سبب كثيرا من الإرباكات وأدى إلى عدد من السلبيات من أبرزها :

١– اعتماد كثير من المصطلحات الألسنية العربية الحديثة على التعريب أو الترجمة الحرفية . وبذا انتقلت مشكلات التعريب والترجمة إلى دائرة المصطلح الألسني...

٢– عدم وضع ترتيب لطرق صوغ المصطلح ، وترك الحبل على الغارب لكل مجتهد يسلك الطريق الذي يريد ، ويفضل الوسيلة التي يميل إليها . فإلى جانب الترجمة والتعريب اللذين سبق الحديث عنهما نجد طرقا أخرى مثل : النحت ، والاشتقاق ، والمجاز .

(٣) الطريق إلى حل تلك المشكلات

أولا– إنشاء مركز للمصطلحات الألسنية مزود بأحدث الأجهزة التي تساعد على التخزين والتصنيف والاستدعاء ....

ثانيا– أن يدعى جميع المشتغلين بالألسنية الحديثة ، والمتصلين بمنابعها الأجنبية إلى تزويد المركز بكل ما يصادفهم من مفاهيم جديدة ومصطلحات ، ومناشدة المؤلفين والباحثين منهم التزام وضع المصطلح الأجنبي إلى جوار ما يستعملونه من مقابل عربي ، وإعداد قوائم في آخر بحوثهم تضم المصطلح الأجنبي ، ومقابله العربي حتى تسهل متابعة هذه المصطلحات ودراستها .

ثالثا– احتفاظ المركز بقائمة أسماء وعناوين الألسنيين [علماء اللغة] العرب ، وإيجاد جسور اتصال معهم ، بدلا من ترك الأمور لمجرد الصدفة . وسيحقق هذا الاقتراح غاية أخرى وهي عقد ما انبتّ من صلات بين الأجيال المتتابعة ، وبين علماء الأقطار العربية ، مما سيقلل من الفجوة الموجودة بينهم ويزيل الجفوة التي تحكم علاقاتهم العلمية بعضهم مع بعض .

رابعا– العمل على تأليف معاجم متنوعة للمصطلحات الألسنية تبنى على منهجية واضحة وبتعاون جميع الألسنيين العرب . وفي هذه المرحلة سنحتاج إلى ثلاثة أنواع من المعاجم ، هي: معاجم أحادية تعرف بالمصطلح، ومعاجم ثنائية أو ثلاثية اللغة تجمع بين المصطلح ونظيره الأجنبي، ومعاجم كالسابقة لكنها تجمع بين المصطلح الأجنبي ومرادفاته العربية المختلفة لاختلاف واضعيها...

خامسا– اتخاذ المعجم الذي سبق اقتراحه معيارا للاستخدام ، بعد وضع الأسس والأولويات التي سيتم بمقتضاها اختيار مصطلح واحد من بين جميع مرادفاته ، أو وضع مصطلح بديل في حال عدم وفاء المصطلحات المستخدمة بالغرض .

سادسا– يجب أن يتم فرز المصطلحات الألسنية على مراحل ثلاث ، على النحو التالي :

١- استبقاء المصطلحات التي يتحقق فيها ألا تكون من المشترك اللفظي، وأن تكون قليلة الحروف سهلة النطق ، سهلة التصريف قابلة في التوليد والاشتقاق ، واستبعاد ما سوى ذلك .

٢- يتم في هذه المرحلة فرز المصطلحات التي حققت الشروط السابقة بناء على أولويات هي : وجود مناسبة بين المدلول اللغوي والآخر الاصطلاحي للمصطلح ، وأن يكون مصطلحا أصيلا مستخدما في التراث العربي وإلا فليتم توليده بطريق الاشتقاق أو المجاز أو النحت أو التعريب ، وهذا الترتيب . أما بالنسبة للألفاظ غير العربية فيبدأ منها بما عرّب أي خضع للنمط العربي ، ووافق شكله الصيغة العربية .

٣- إذا أفرز تطبيق المعايير السابقة أكثر من مصطلح للمفهوم الواحد أخضعنا المصطلحات المترادفة لبعض مبادئ الضبط الأخرى ، مثل : رواج المصطلح بين مستخدميه من المتخصصين ، وملاءمة المصطلح بتفضيل ما قلت ميادين استخدامه ، وتوفر ما يحفز المستعمل على اختياره ، إما لصيغته البسيطة أو لتركيبه الصرفي الواضح ، أو لعدم غرابته ، أو لموافقته لأنماط التجمعات الصوتية العربية [1] .

(٤) ما علم المصطلح مقارنة بعلم اللغة العام ؟

يعد علم المصطلح من أهم مجالات علم اللغة التطبيقي بمعناه الشامل ، وليس بمعناه الضيق [2] .

ولأن علم المصطلح فرع من أفرع علم اللغة التطبيقي ؛ فإن منطلقاته تختلف عن المنطلقات العامة للبحوث اللغوية الأساسية، ولكنها تتفق مع الأهداف اللغوية التطبيقية ، ويتضح ذلك من الجوانب التالية :

---

(١) انظر، المصطلح الألسني العربي وضبط المنهجية : ص ١٩ : ٢٢

(٢) الأسس اللغوية لعلم المصطلح : د. محمود فهمي حجازي ، دار غريب ، د. ت. ، ص ٥ . وانظر ، عن بدايات نشأة العلم عند العرب، في : العربية لغة العلوم والتقنية : ص ٦٤ : ٧١ . و المصطلح العلمي عند العرب: ص ١٣ : ٩٥ .

١- ينطلق العمل في علم المصطلح من المفاهيم ، بعد تحديدها تحديدا دقيقا ، ولهذا فهو لا يصدر عن المصطلحات نفسها بوصفها واقعا لغويا ، ولكنه يصدر عن المفـاهيم المحددة محاولا إيجاد المصطلحات الدقيقة الدالة عليها... وإذا كان البحث اللغوي يحـاول دراسة البنية اللغوية، وفيها الكلمات، ويدرس دلالتها ؛ فإن علم المصطلح يحدد المفاهيم في - المقام الأول - تحديدا دقيقا ، ويقنن لها مصطلحاتها .

٢- يقتصر علم المصطلح على بحث المفردات ، وهو يركز على المصطلحات الدالة على مفاهيم ، والتي تفيد في التعبير عن هذه المفاهيم . أما علم اللغة فيبحث- إلى جانب المفردات - مجالات كثيرة أخرى ، منها : بناء الجملة ، الأصوات ، وهي موضوعات لا يهتم بها علم المصطلح ...

٣- علم المصطلح ذو منطلق تزامني ***Synchronic*** ، ومعنى هذا أنه لا يبحث تاريخ كل مفهوم أو مصطلح ، بل يبحث الحالة المعاصرة لنظم المفاهيم ويحدد علاقاتهـا القائمة ويبحث لها عن مصطلحات دالة متميزة . ولعلم اللغة مناهج متعـددة ، منـها المناهج الوصفية (التزامنية) والتاريخية والمقارنة والتقابلية .

٤- تتكون المصطلحات عن طريق الاتفاق ، ويبحث علـم المصـطلح الوسـائل الكفيلة بتكوين هذه المصطلحات وتوحيد المصطلحات المتعددة للمفهوم الواحد...

٥- يتجاوز علم المصطلح الوصفية إلى المعيارية . ومن هذا الجانب فهو يختلف عن علم اللغة بالمعنى الأساسي ، فعلم اللغة في مناهجه المختلفة ليس معياريا. وعلم المصطلح ذو هدف معياري ، وهو هدف واضح في عدة أفرع من علم اللغة التطبيقي ، مثل تعليم اللغات ، ولكنه مختلف عن علم اللغة العام...

٦- علم المصطلح جزء من الأبنية اللغوية .... فإن من شأنه أن يحـاول إيجـاد الوسائل للوصول باللغات الوطنية الكبرى إلى مستوى التعبير الكامل عن حضارة العصر وعلومه...

٧- يهتم علم المصطلح بالكلمة المكتوبة ولها عنده المكانة الأولى ، في حين أن البحث اللغوي ينطلق أساسا من الصيغة المنطوقة وذلك باعتبار اللغة في المقام الأول ظاهرة منطوقة مسموعة...

٨- يقوم علم المصطلح بتحديد قيمة مكونات المصطلح ، ويتضمن التوحيد المعياري للمصطلحات اختيار المصطلح المناسب ووضع المصطلح المنشود...

٩- علم المصطلح ذو أفق عالمي مثل علم اللغة بصفة عامة ، يتطلب التوحيد المعياري للمصطلحات أسسا ونظرية عامة ، ولهذا فإن التعاون الدولي الوثيق هادف إلى أن يطور أسسا شاملة لعلم المصطلح ومناهج دقيقة لصناعة معاجم المصطلحات ، من أجل تقنين العمل في هذا المجال .

١٠- يتطلب علم المصطلح أن تعرض المصطلحات في مجالات محددة ، وكذلك تكون مصطلحات المجال الواحد متتابعة على أساس فكري . ومن هذا الجانب يتفق علم المصطلح مع اتجاهات في صناعة المعجم تقوم على أساس عرض المفردات في مجالات دلالية ...

١١- علم المصطلح له علاقات بالعلوم الأخرى ، تختلف إلى حد كبير عن العلاقات بين علم اللغة العام وباقي فروع العلم . هناك صلة بين علم اللغة العام وعلم النفس أثمرت نشوء علم اللغة النفسي، وصلة أخرى مع علم اللغة الاجتماعي ، وصلة مع الأنثروبولوجيا، نشأ عنها علم اللغة الأنثروبولوجي ...(١) .

(٥) من جهود مجمع اللغة العربية بالقاهرة في مجال المصطلح

تنوعت جهود مجمع اللغة العربية بالقاهرة في مجال المصطلح، ما بين مجالي العلوم الإنسانية والعلوم التطبيقية على النحو الذي رأيناه متمثلاً في اتجاهات المعاجم المختلفة،

---

(١) الأسس اللغوية لعلم المصطلح : ص ٢٤ : ٢٧

التي عرضناها عند حديثنا عن المعاجم العلمية المتخصصة التي أخرجها المجمع ، وسوف نعرض طرفا من تلك المصطلحات في المجالين :

١- في مجال العلوم الإنسانية

نقف في هذا المجال عند مصطلحات تنتمي إلى بعض العلوم الإنسانية، هي الفقه والقانون وعلم النفس . ونبدأ بالمصطلحات الفقهية من خلال معجم مصطلحات أصول الفقه، وهو من أحدث — إن لم يكن أحدث — المعجمات التي أخرجها المجمع، وهو معجم صغير الحجم نفيس القيمة، أنفق مؤلفوه ثلاث سنوات من العمل الجاد حتى تمكنوا من إخراجه . وسنكتفي بعرض مصطلح واحد منه هو مصطلح الإجماع، اختزله الكثير من الناس العلم بمعناه ويبدو أن الأمر ليس كذلك .

- إجماع — **ijmā**

Consensu

لغة: العزم والاتفاق ، قال تعالى: ﴿ ... فَأَجْمِعُوا أَمْرَكُمْ وَشُرَكَاءَكُمْ ...﴾ (يونس: ٧١) . واصطلاحا: اتفاق المجتهدين من أمة محمد ﷺ في عصر من العصور، بعد عصر النبي ﷺ على حكم شرعي [١] .

والإجماع أنواع هي التالية:

- إجمـاع أهـل المدينـة — ijmā ahl al-madinah

Consensus of Medinites *(People of knowledge of medina)*

والمراد بأهل المدينة علماؤها والمجتهدون فيها، وقد اختلف العلماء في حجية هذا النوع من الإجماع [٢].

(١) انظر، معجم مصطلحات أصول الفقه :مجمع اللغة العربية بالقاهرة، القاهرة ١٤٢٤هـ-٢٠٠٣م ، ص ٧ : ١٢

(٢) انظر، معجم مصطلحات أصول الفقه : ص ٨

- إجماع الحرمَين

ijmā^c al-haramayn
Consensus of the two holy places

والحـرَمان : مكة والمدينة، والمقصود اتفاق علمائهما على حكم شرعي في أمر من الأمور، و لم يذهب أحد من الأصوليين إلى حجيته (١).

- إجماع الراشدين

ijmā^c al-rashidin
Consensus of the four caliphs

أي الخلفاء الأربعة، وإجماعهم اتفاقهم على حكم شرعي في أمر من أمور. ويرى جمهور الأصوليين أنه ليس بحجة، وخالفهم ابن حنبل في إحدى روايتيه وبعض أصحاب أبي حنيفة (٢).

- إجماع سكوتيّ

ijmā^c sukuti
silent Consensus

هو نقيض الإجماع الصريح، وهو أن يقول بعض المجتهـدين قـولا في مسـألة اجتهادية، ويشتهر ذلك بين أهل العصر فيعرفه سائر المجتهدين، ويبقون سـاكتين بعـد انقضاء زمن يكفي للنظر وإبداء الرأي، ولكنهم لا يبدون موافقة ولا اعتراضا صـريحين، مع عدم الموانع من إبداء أيهما، كخوف ونحوه . وهو حجة عند أكثر الحنفية وبعـض الشافعية لدلالته الضمنية على الموافقة؛ لتحقق الدافع على الإنكار لو وجد ولزوال المانع منه . وقال المالكية وجمهور الشافعية: إنه ليس بحجة ؛ إذ لا ينسب لساكت قول (٣).

(١) انظر، معجم مصطلحات أصول الفقه : ص ٨

(٢) انظر، معجم مصطلحات أصول الفقه : ص ٩

(٣) انظر، معجم مصطلحات أصول الفقه : ص٩، ١٠

ijmā' al-shaykhayn
Consensus of the first two caliphs

– إجماع الشيخين

الشيخان هما أبو بكر وعمر — رضي الله عنهما — وإجماعهما: اتفاقهما على حكم شرعي، كاتفاقهما على جمع القرآن، وحرب المرتدين . وينكر الجمهور حجيته استدلالا بمخالفة عدد من الصحابة لهما، ولو كان إجماعهما حجة لما جاز لهم الخلاف ، ... [1] .

ijmā' al-'itrah
Consensus of the prophetic family

– إجماع العِترة

لغةً : عترة الرجل: نسله ورهطه وعشيرته الأدنون .

واصطلاحا: اتفاق آل البيت وهم عليّ وفاطمة والحسن والحسين — رضي الله عنهم — في عصرهم ، ومن انتسب إليهم من قبل الآباء ممن بعدهم، على حكم شرعي. ويرى الجمهور أن هذا الإجماع ليس بحجة ، وخالفهم بعض فرق الشيعة [2].

ijmā'
Consensus of the ten companion

– إجماع العَشَرَة

وهم العَشَرَة الذين بشرهم النبي — (ﷺ) — بالجنة ، ولم يقل بحجية هذا الإجماع أحد من أهل الأصول[3].

ijmā' al-mesrayn
Consensus of the two cities

– إجماع المِصْرَيْن

المصران : البصرة والكوفة . والمعنى: اتفاق علمائهما على حكم شرعي. ولم يحتج به أحد من أهل الأصول [4] .

---

(١) انظر، معجم مصطلحات أصول الفقه . ص ١٠

(٢) انظر، معجم مصطلحات أصول الفقه : ص ١٠ ، ١١

(٣) انظر، معجم مصطلحات أصول الفقه : ص ١١

(٤) انظر. معجم مصطلحات أصول الفقه : ص ١٢

* مصطلحات قانونية

١. تمهين (التلمذة المهنية أو الحرفية) ***apprentissage***

تعليم مهنة أو حرفة معينة والتمرن على ممارستها .

٢. تحكيم ***arbitrage***

عرض النزاع على محكم أو هيئة تحكيم لتفصل فيه بدلا من رفعه إلى القضاء .

٣. توفيق (تسوية ودية) ***conciliation***

إجراء يقصد به تسوية منازعات العمل الجماعية _ بوساطة أشخاص أو لجان _ يستطيع أن يحصل على موافقة أطراف النزاع على التسوية [1] .

* من مصطلحات علم النفس

١. توقع ***expectancy (expectation)***

استنتاج يترتب على الاستجابة لمثير معين، ويتوقع صدورها في موقف آخر .

٢. جشطالت ***gestalt***

وحدة أو بنية أو عملية لها خصائص الكل المتميز بذاته، ولا تشتق خصائصها من مجموع أجزائها، ولا من العلاقات بين هذه الأجزاء .

٣. اكتساب ***gain***

زيادة في أي متغير نتيجة معالجة تجريبية يتعرض لها فرد أو مجموعة [2] .

---

(١) مجموعة المصطلحات العلمية والفنية التي أقرها المجمع : مجلد ٢٨، ١٩٨٨م، ص ٤٤، ٥٠

(٢) مجموعة المصطلحات العلمية والفنية : مجلد ٢٨، ص ٧٩ ، ٨٣

٢- في مجال العلوم التطبيقية

*** من مصطلحات المعالجة الإلكترونية للمعلومات.**

١- خوارزم (ج. خوارزمات) *algorithm (algorithms)*

مجموعة محددة من خطوات منطقية وحسابية تحدد المنهاج لحل مسألة ما . والاسم مشتق من اسم العالم محمد بن موسى الخوارزمي الذي عاش في ق٢هـ ، وكان أول من رفع أسس المنهاج الرياضي لحل المسائل .

٢- أساس *Base*

عدد الرموز الرقمية المستخدمة في النظام العددي وأكثرها استخداما الأساس الثنائي ***Binary base*** للنظام الثنائي (صفر- واحد) والأساس العشري ***decimal base*** للنظام العشري (صفر إلى تسعة) .

٣- رقاقة *chip*

شريحة صغيرة من بلورة من مادة شبه موصلة مثل السليكون، تستخدم قاعدة لتصنيع الدوائر الإلكترونية عليها [1] .

*** من مصطلحات الهندسة (هندسة الإنتاج والمواد) .**

١- تلدين *annealing*

معالجة حرارية للمادة لتغيير بنيتها الداخلية بهدف خفض صلادتها وتحسين خواصها الميكانيكية، وذلك بتسخينها إلى درجة حرارة معينة ولفترة مناسبة ثم تبريدها ببطء (وتسمى حرفيا في مصر التخمير) .

---

(١) معجم الحاسبات : مجمع اللغة العربية بالقاهرة، ١٤٠٤هـ، ١٩٨٧م، ص٣، ٦، ٩

٢- فَوْت (بوش) *backlash*

حركة خطية أو زاوية غير منضبطة أو ملتزمة في الأجزاء المتحركة عند عكس اتجاه حركتها .

٣- عَتق *backoff*

سحب سريع لإنهاء تلامس حجر التجليخ أو أداة القطع مع المشغولة .

٤- تمليط *buttering*

بروز معدن اللحام عن سطح الوصلة لرفع مقاومتها للإجهادات [1].

*** من مصطلحات علوم الأحياء والزراعة**

١- فجوة *vacuole*

تجويف في بروتوبلازم الخلية يحتوي على هواء أو عصارة أو غـــذاء مهضـــوم جزئيا .

٢- التفجي *vacuolization - vacuolation*

تكون الفجوات في الخلية .

٣- غُمَيْد *vaginula*

غلاف صغير يحيط بالجزء القاعدي لحامل الأبواغ في الحزازيات [2] .

---

(١) مجموعة المصطلحات العلمية والفنية التي أقرها المجمع : ص٥، ٩، ١٧

(٢) مجموعة المصطلحات العلمية والفنية التي أقرها المجمع : ص ٥٩

(٦)– من جهود مجمع اللغة العربية بالقاهرة في مجال التعريب

من اللازم قبل أي شيء أن نقوم بتحديد معنى مصطلح التعريب (***arabization***) في التوظيف العربي المعاصر، فالواضح أنه يستخدم بأربعة معان مختلفة ، " هي :

أولا– نقل الكلمة الأجنبية ومعناها إلى اللغة العربية كما هي دون تغيير فيها أو مع إجراء تغيير وتعديل عليها لينسجم نطقها مع النظامين الصوتي والصرفي للغة العربية لتتفق مع الذوق العام للسامعين، ولتيسير الاشتقاق منها . **وعند نقل اللفظ الأجنبي كما هو إلى اللغة العربية يسمى دخيلا، وعند تغييره يسمى معربا .**

ومن أمثلة الدخيل ألفاظ الأكسجين والنتروجين والنترون، ومن أمثلة المعرب ألفاظ التلفون والتلغراف. ويطلق على العملية برمتها الاقتراض اللغوي أو الاستعارة اللغوية... و(التعريب) بهذا المعنى عملية لغوية صرفة يستخدمها الاصطلاحيون في إثراء اللغة العربية بمفردات علمية وتقنية وحضارية جديدة .

ثانيا– نقل معنى نص من لغة أجنبية إلى اللغة العربية، وقد يتألف النص من [كلمة] أو فقرة أو كتاب كامل، والتعريب بهذا المعنى مرادف لمعنى (الترجمة). وقد يُعترض على إطلاق التعريب بمعنى الترجمة [1]، لكن واقع الاستخدام اللغوي يظهر أن بعض المؤلفين العرب قد قاموا باستخدام كلمة التعريب بهذا المعنى على أغلفة كتبهم .

---

(١) يرى أستاذنا د. بشر أن استخدام مصطلح (التعريب) بمعنى (الترجمة) استخدام خاطئ ؛ لأن الترجمة نقل لمعاني الكلمات أو العبارات أو النصوص إلى مثيلاتها في اللغة المنقول إليها، وقد تكون تلك اللغة عربية أو غير عربية . انظر: دراسات في علم اللغة : ص ٣١٠، ٣١١

ثالثا – "استخدام اللغة العربية لغة للإدارة او التدريس أو لكليهما ، وقد نشأ هـذا المفهوم زمن استعمار البلاد العربية ، واتجه كثير منها إلى إحلال اللغة العربية محل اللغات الأجنبية في المجالين السابقين ، كنوع من أنواع رفض الاحتلال من ناحية والمحافظة على الهوية من ناحية أخرى" (١) .

رابعا – " إخضاع النصوص أو الأعمال الأجنبية ما كان نوعها لشيء من التصرف شكلي ومعنوي ، بتطويعها لمقتضيات الظروف وأنماط التقاليد الاجتماعية والثقافية العربيـة ، وجعلها ذات سمة عربية في الإطار العام " (٢) .

والنوع الأول من أنواع التعريب هو بيت القصيد وموضوع حديثنا الذي يعنينا هنا في هذا الفصل من الكتاب.

لكن قبل أن نقف عند هذا النوع بالدرس لابد من أن نلفت النظر إلى أنه لا يـتم عشوائيا، بل لابد من قواعد حاكمة أو شروط مستحسنة، منها :

" أ. ألا نلجأ إلى التعريب إلا عند الضرورة، انسجاما مع القرار الحكيم الذي اتخـذه مجمع اللغة العربية بالقاهرة، ونصه: "يجيز المجمع أن يستعمل بعض الألفاظ الأعجمية عنـد الضرورة على طريقة العرب وتعريبهم" .

ب. أما قبل تحقق هذه الضرورة فالترجمة الدقيقة تقوم مقام التعريب، إذا تحرى الناقل العالم بأسرار العربية اللفظ العربي الأنسب لأداء مدلول اللفظ الأعجمي.

ج. عدم استعمال اللفظ المعرب إذا كان له اسم في لغة العرب، إحياء للفصيح وقتلا للدخيل [وهذا ما فعله القدماء] فقد عقد السيوطي فصلا في مزهره ، بعنوان : "المعرب الذي له اسم في لغة العرب" .

١ . مقدمة في علم المصطلح : ص ١٢٨، ١٣٣ .

٢ . دراسات في علم اللغة ص ٣١٠ . وهذا قريب مما نطلق عليه مصطلح " التمصير" فيما يخص بعض الأعمال الأجنبية معنى ، وبكلمة (...) المصرية (د.أبوعالية)

د. أن نحاول – كلما اضطررنا إلى التعريب – أن نزن الألفاظ المعربة على أوزان العربية، حتى يكون عربيا أو نجوزه .

هـ. لا مانع من النحت إذا اضطررنا إليه في تعريب المصطلحات العلمية والفنية ، على أن يكون ذلك في حال الضرورة القصوى ؛ لأن أساليب الاشتقاق تغني عنه غالبا، ولأن للذوق دخلا كبيرا في النحت، فما كل مركب مزجي ترجم به لفظ أعجمي يثقل في السمع أو يستكره، ولا كل لفظ منحوت مختزل يخف في الأسماع ، وتكتب له الصيرورة في المجتمعات" (١) .

لكن لا يجب علينا – بحال- أن نعتقد أن كل معرب مقصود، أي عُــرِّب عن قصد ؛ فقد يتم التعريب فرديا ودون قصد ، على مستويي التعريب المعروفين ، الألفاظ والأساليب.

فمن تعريب الألفاظ " الكلمات: – رتوش ***retouche*** : وهي من تعريب الشاعر والنقد الأدبي إبراهيم العريض . و بلاستيك ***plastic*** : وهي من تعريب الدكتور محمد مندور . وأكاديمية ***academeic*** : وهي من تعريب أ. أحمد زكي أبو شادي " (٢).

أما عن تعريب الأساليب ، فهو بدوره أنواع ، فمنه : الأساليب المعربة ذات التأثير على البناء النحوي ، مثل : ما كتبه طه حسين في حديث الأربعاء (٣/ ١٠١) قائلا : " وأزعم أنه لم ولن يفهم من مقدمته شيئا " ، مع المجيء بأداتي نفي مختلفتين قبل الفعل . وهو تركيب معرب عن قولهم :

"he did not will not understand " .

(١) دراسات في فقه اللغة : د. صبحي الصالح ، لبنان ، دار العلم للملايين ، الطبعة الرابعة عشرة، ٢٠٠٠م ، ص ٣١٢ : ٣٢٧

(٢) انظر، العربية الفصحى الحديثة : ص ١٣٨، ١٣٩

ومن الباب ما كتبه نجيب محفوظ في روايته الطريق (ص١٥١) قائلا : "سوف تجد وسيلة أو أخرى للاتصال بكريمة" ، وهو تركيب معقد حلت فيه (أخرى) محل المنعوت (وسيلة) أخرى أو محل (من) التبعيضية (من الوسائل) وهو تركيب معرب عن قولهم : " *you will find one means or another to get in touch with k..* "[1] .

ومنه الترجمات الحرفية التي تتغاضى عن احتمال وجود المرادف العربي، مثل: "فلان طلب يد فلانة" وهو قولهم: "*x asked for the hand of y*" ، متجاهلين أن العبارة مرادفا هو كلمة "خطبها" . و "فلان قرأ فيكتور هوجو" وهو قولهم : "*x read Victor Hugo*" ، وهو تركيب له شواهد قديمة ، لكن الاستخدام الفصيح ما كان ليسمح بحذف المفعول به الدال على محسوس (الكتاب) لأجل الكلمة المستعارة (فيكتور هوجو) "[2] .

ومنه الأساليب التي عربت بتوسيع أو تجريد مدلولات ألفاظها. مثل ما كتبه نجيب محفوظ في روايته قصر الشوق (ص٢٧) : "إنه يكرس وقته كله للمذاكرة" ، وهو قولهم : "*He dedicates his entire time to studying*" .

وما كتبه في روايته بين القصرين (ص٢٤٥) "عامت هذه الخواطر على سطح مخه كالفقاقيع" ، وهو قولهم : "*this thoughts floated on the surface of his mind like bubles*"[3] .

---

(١) انظر، العربية الفصحى الحديثة . ص ٢٤٦

(٢) انظر، العربية الفصحى الحديثة . ص ٢٥١

(٣) انظر، العربية الفصحى الحديثة ص ٢٥٨، ٢٦١

ومنه تعريب الأمثال والمصطلحات ، كما في: قول نجيب محفوظ في روايته السراب (ص ١٣) : " كلل مسعاهم بالنجاح " وهو قولهم: " *their effort was crowned with success* " .

وقوله في روايته زقاق المدق (ص ١٣١) : " أخيرا وليس آخرا " وهو قولهم : " *last but not least* " . و قول بعضهم : " قتل الوقت " وهو قولهم : " *killing time* " .[1]

أما عن جهود مجمع اللغة العربية بالقاهرة في مجال التعريب ؛ فقد " كان موضوع التعريب من أوائل الموضوعات التي عرض لها المجمع إبان نشأته ؛ ففي الجلسة الواحدة والثلاثين من الدورة الأولى أصدر قرارا نصه : " يجيز المجمع أن يستعمل بعض الألفاظ الأعجمية عند الضرورة على طريقة العرب في تعريبهم " .

ومعنى القرار ـــ كما يشرحه الشيخ الإسكندري ـــ أن يتم استعمال بعض الأعجمي في فصيح الكلام، وتقييده بلفظ (بعض) دون جنس الألفاظ يفيد أن المراد الألفاظ الفنية والعلمية التي يُعجز عن إيجاد مقابل لها، لا الأدبية ولا الألفاظ ذات المعاني العادية "[2].

والواقع أن جهود المجمع في مجال التعريب أكبر من أن تتم الإحاطة بها في هذه الأسطر المحدودة، ويكفي أن نقف عند بعضها في مجال تعريب السوابق ***prefixes*** واللواحق ***suffixes*** فحسب، وذلك على النحو التالي .[3]

---

(١) انظر، العربية الفصحى الحديثة : ص ٢٦٢، ٢٦٣. وانظر، فقه اللغة: ١٨٠: ١٨٤

(٢) العربية الفصحى الحديثة : ص ١٤٨، ١٤٩

(٣) التعريب في القديم والحديث : د. محمد حسن عبد العزيز، دار الفكر العربي، د. ت.، ص ٢٦٢ : ٢٦٥ . ومصدره مجلة المجمع : ٤٦، ص ٢٣ : ٣٢

[illegible]

(أ)- سابقة عربية مع مصطلح عربي، ومنها:

السابقة الأجنبية	معناها	مثال		السابقة العربية
Sub -	similar	*subalpine*	شبه ألبي	شبه–
Infra -	below	*Infrared*	تحت الأحمر	تحت–
Ultra -	above	*Ultrasonic*	فوق الصوتي	فوق–
Supra -	above	*Suprarenal*	فوق الكلية	فوق–
Post -	after	*Postmortem*	بعد الموت	بعد–
Non -	not	*Nondestructive*	غير متلف	غير–

(ب)- سابقة معربة مع مصطلح معرب، ومنها :

السابقة الأجنبية	دلالتها	المثال		السابقة العربية
Iso -	same	*Isotop*	أيسو توب	أيسو–
Dia -	through	*Diamagnetic*	ديا مغنطيسي	ديا–
Para -	avoid	*Paramagnetic*	بارا مغنطيسي	بارا–
Micro -	small	*Microscopic*	ميكروسكوبي	ميكرو–
Macro -	large	*Macroscopic*	ماكروسكوبي	ماكرو–
Tele -	distant	*Telephone*	تليفون	تلي–
Photo -	light	*Photography*	فوتغرافية	فوتو–
Thermo-	therma	*Thermometer*	ترمومتر	ترمو–
Thermo-	therma	*Thermodgnamics*	ثرموديناميكا	ثرمو–
Spectro-	spectral	*Spectrometer*	سبكترومتر	سبكترو–

(ج)- ترجمة مصطلح أجنبي (بسابقته معناه) ومنها :

[illegible]	[illegible]	[illegible]
Re-	back	*reprocessing* إعادة العملية
Mis-	wrongly	*Misuse* استخدام خاطئ
Over-	more	*overload* حمل زائد
Under-	less	*underestimation* تقدير أدنى
En-	to put In	*encircle* أدخله في دائرة
Intra-	inside	*intravenous* في الوريد
Anti-	opposite	*Antibiotic* مضاد حيوي
Super-	excessive	*superactive* فائق النشاط

ثانيا : اللواحق :

(أ)- لاحقة عربية مع مصطلح عربي، ومنها :

اللاحقة الأجنبية	مثال	اللاحقة العربية
-oid	*colloid* غرواني	آني
-oid	*spheroid* كرواني	آني

(ب)- لاحقة معربة مع مصطلح معرب، ومنها :

[illegible]	[illegible]	اللاحقة [illegible]
-meter	*Photometer* فوتومتر	- متر
-Metry	*Photometry* فوتومترية	- مترية
-scope	*telescope* تلسكوب	-سكوب
-Ology	*Geology* جيولوجيا	- لوجيا
-algia	*neuralgia* نيوراجيا	- الجيا
-graph	*Oscillograph* أسيلوجراف	-جراف
-ide	*Sulphide* كبريتيد	- أيد

(ج) ترجمة مصطلح أجنبي مع لاحقة معا، ومنها :

اللاحقة الأجنبية	مثال
-en	*Strengthen* يقوي
-ize	*Sterilized* يعقم
-fy	*solidify* يجمد
-al	*thermal* حراري
-y	*glassy* زجاجي
-able	*fissionable* قابل للانشطار
-ible	*compressible* قابل للانضغاط

❁❁❁❁❁❁❁❁

قال صاحب كتاب زاد المسافر : " الخط لليد لسان، وللخلَد تُرْجُمَان ، فرداءته زَمانة الأدب، وجودته تبلغ بصاحبه شرائف الرتب، وفيه المرافق العظام التي مَنّ الله بها على عباده ؛ فقال جل ثناؤه: ﴿...وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ (٣) الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ﴾ ".

السيوطي
المزهر
٢/ ٣٥١

الفصل الرابع

قضية تيسير الكتابة العربية

" وجدت اللغات ليتكلم بها . أما الكتابة ... فهي مجرد تمثيل للكلام . ومن الغريب أن نعطي اهتماما لتحديد الصورة أكثر مما نعطيه للموضوع نفسه " .

روسو
" في علم الكتابة "
لجاك دريدا
ص ٩٧

مدخل

للكتابة العربية عيوب كثيرة يجب تداركها، "... فهذا يدعو إلى نبذها ، وآخر ينادي بأنها تحدث نوعًا من الأمراض النفسية، وثالث يدعو إلى تبديل حروفها.. صحيح أن الدوافع كانت مختلفة ما بين شخص يريد أن يجعل من جماجم العربية جسرًا له ليدخل إلى التاريخ بوصفه القائل بكذا أو المنادي بكيت، وشخص آخر يشعر بأن ما قام به (مصطفى كمال) من تبديل الكتابة التركية عمل بطولي وعظيم ينبغي على العرب أن يقتفوا أثره، ... بيد أن اختلاف الدوافع – حتى ولو كانت مخلصة– لا يعني ضرورة اختلاف النتيجة .

وقد كان لمثل هؤلاء أثر خطير في هذا الميدان ؛ لأنهم زرعوا في أذهان الكثيرين أن الكتابة العربية أسوأ (أو على الأقل واحدة من أسوأ) الكتابات. ونجحوا في تثبيت مُسَلَّمة خلاصتها أن الكتابة العربية معيبة... " . [1]

إن ما ذكرته قبل أسطر هو بعض من أقوال بعض المرجفين في حق الرسم العربي وكثير ما هم، ومن لف لفهم من أصحاب النظرة العلمية ذوي النوايا الحسنة، وهم قليل .

فما حقيقة الأمر؟ ذلك ما سأجتهد في الوقف عنده موقف المنصف الغيور على اللغة العربية ورسمها .

* . مدخل
١ . المآخذ
٢ . المميزات
٣.محاولات التيسير أو المقترحات
٤ . رأيي في القضية

(١) نحو تقويم جديد للكتابة العربية: ص ١٢١، ١٢٢. وانظر: المنهج الصوتي للبنية العربية: أستاذي د.عبد الصبور شاهين، القاهرة، مكتبة دار العلوم ، ١٩٨٩م، ص ١٢: ١٥

الكتابة العربية فن صرف فيه العرب قرونا طويلة حتى استوى على الصورة التي عليها اليوم [1] .

وإذا كان وضع الحرف العربي- قبل الإسلام - مقبولا ... فإن انتشار الكتابة العربية ، وتداول الخط العربي بعد الإسلام ، وتزايد المهتمين بصنعة الكتابة قد أدى إلى أن يواجه المعنيون مشكلات الرسم الكتابي منذ ذلك الوقت ، ومن ثم فقد تعهدوا الحرف العربي بالإصلاح والتعديل ، وإدخال الروادف [2] ، وتغيير الرسم نحو الأجمل والأفضل ، وإزالة اللبس بوساطة (الإعجام) ووضع علامات إعرابية للمصوت منها، وضوابط أخرى لتيسير القراءة من نحو (علامات الإملاء) أو ما تسمى بـ (علامات الترقيم) أو (الوقف) فكانت : الشدة (ّ) ، والمدة (آ) ، وعلامة الوصل (ٱ) ، وعلامة السكون والوقف (ْ) .

---

(١) عن أصل الكتابة وتطورها : **انظر ، اللغة : فندريس** ، ص ٣٨٤ : ٤١٦ . وعن نشأة الكتابة ، **انظر مدخل إلى اللغة : د .محمد حسن عبد العزيز** ، ص ٢٩٩ : ٣١٢ وعن أصل الكتابة السامية : **انظر ، فقه اللغات السامية : كارل بروكلمان ، ترجمة د. رمضان عبد التواب ، جامعة الرياض ، ١٩٧٧هـ** ، ص ٣٥ : ٣٧ . وعن قدم الكتابة العربية : **انظر، أشتات مجتمعات في اللغة والأدب : العقاد، دار المعارف، ط٦، د. ت.** ، ص ٢١ : ٤٨ . وعن نشأة الكتابة العربية في الجاهلية والإسلام ، **انظر: إنشاء الكتابة عند العرب** : ص ١٣: ٦١ . وعن تاريخ الخط العربي : **انظر اللغة بين المعيارية والوصفية : د.تمام حسان** ، الدار البيضاء ، ١٩٩٢م ، ص ١٣٤ : ١٤٣

(٢) المعروف أن الأصل (٢٢) حرفا يجمعها قولهم (أبجد هو حطي...) اتخذ الآراميون والعبرانيون ستة منها هي: (ب ، ج ، د، ك ، ف ، ت) رموزا يمثل كل منها صوتين لغويين، أما العرب فقد سموها (روادف) هي : (ث ، خ ، ذ، ض، ظ، غ) . **مشكلات الرسم العربي، الواقع والحلول : د.هادي** نهر (مقال) ضمن منشورات الجامعة التونسية، مركز الدراسات، اللسانيات العربية، سلسلة اللسانيات ١٩٨٩، ص ٣٠١

ومع هذا كله ما زالت الشكوى من صعوبة الرسم الكتابي قائمة حتى عد بعضهم هذا الرسم مأزقا من مآزق اللغة العربية [1] .

[١]- المآخذ على الكتابة العربية

يحسن أن نبدأ بسرد المآخذ على الكتابة العربية، وما نشأ عنها من مضارّ . ربما يكون ذلك غريبا، لكن ذلك البدء، في واقع الأمر، ليس قدحا بل هو عين المدح؛ لثقتنا في مكانة موقف الكتابة العربية من الرسوم الأخرى، وهذا أمر . أما الأمر الآخر فمن باب إظهار الحسن بالضد ؛ إذا ما جاء دور ذكر مميزاتها ؛ فبضدها تتميز الأشياء .

المآخذ الأول :

كتابة الأصوات الصامتة وتقدير الأصوات الصائتة عليها، وهذا التقدير هو المشكل؛ لأن الكاتب العربي يفعل ذلك بمقتضى (العوامل)، بخلاف الرسم الأجنبي الذي تلتزم فيه أواخر الكلمات حال واحدة [2] .

وقد ترتب على ذلك بعض الأضرار، منها :

١ – أنه لا يستطيع أحد أن يقرأ نصا عربيا قراءة صحيحة ويشكل جميع حروفه شكلا صحيحا إلا إذا كان عارفا بقواعد اللغة العربية وأوزان مفرداتها إلماما تاما، وكان فاهما من قبلُ معنى ما يقرؤه . ففي اللغات الأوروبية يقرأ الناس قراءة صحيحة ما تقع عليه أبصارهم ، وتتخذ القراءة وسيلة للفهم ، أما نحن فلا نستطيع أن نقرأ قراءة صحيحة

---

(١) مشكلات الرسم العربي، الواقع والحلول : ص ٣٠٢، ٣٠٣

(٢) مشكلات الرسم العربي، الواقع والحلول: ص ٣٠٣، ٣٠٤، وانظر: فقه اللغة: د. عبد الواحد وافي، ص١٩٥، ١٩٦، واللغة والمجتمع: د. عبد الواحد وافي، نهضة مصر ،١٩٧١م، ص٢٠٥، ٢٠٦، ونحو تقويم جديد للكتابة العربية: ص٦٢، ٦٣، والمنهج الصوتي للبنية العربية، رؤية جديدة للصرف العربي: ص ٣٤، اللغة بين المعيارية والوصفية: د. تمام حسان، ١٩٩٢م، ص ١٤٥، ١٤٦. وانظر: دفوع هذه الحجة الواهية في: نحو تقويم جديد للكتابة العربية: ص ٧٠،٨٠

— حسب زعم قاسم أمين — إلا إذا فهمنا أولا ما نريد قراءته [1] .

(١) سارت قالة قاسم أمين (١٨٦٥-١٩٠٨م) وكثر الاستشهاد بها ، حتى غدت من الأقوال الشائعة ... على أن شهرتها لا تعطيها ثقلاً علمياً ، ...؛ فالمفهوم من كلامه - أنه اطلع على (معظم) اللغات الأوربية اطلاعا عميقًا بما يكفي للمفاضلة بينها وبين اللغة العربية. وأنه — من ثم — قد حكم للغات الأوروبية بعد المفاضلة بينهما، وهما أمران التحقق منهما لا يخلو من شك . وعلينا أن ننبه إلى ما يلي :

١. إنه يفترض أن كل كلمة عربية لا يمكن فهم معناها إلا مضبوطة . وهذا كلام غير سديد ، لأن هناك المئات من الكلمات العربية لا تحتاج إلى تحريك ... لمعرفتنا بالحركات مسبقًا، فضلاً عن احتمال قسم منها لتحريك واحد معين ، لا غير ، ... ونزيد على ذلك أن كثيرًا من الكلمات يظهر أثر العامل فيها رفعا ونصبا وجزما وجرا، كما أن نظام الجملة العربية يساهم في تجلية المعنى وتوضيحه ؛ ... فما الذي يتبقى بعد ذلك إلا القليل ؟

٢. إنه يكرر الخلط نفسه بين نظام الكتابة العربية، وإهمال الكاتب الذي يستخدم تلك الكتابة ، ...

٣. لو سلّمنا جدلاً ، بصحة رأيه ، فإنه يصطنع رأيًا مبتسرًا ، على غير ما يظهر ؛ فمن المعروف أن النشاط اللغوي ذو جانبين: سلبي يتجلى في الاستماع والقراءة ، وإيجابي يتمثل في الكلام والكتابة . فإذا صح انتقاده (وليس يصح) فإنه يقتصر على الجانب الأول السلبي .

ولكن إذا تساءلنا عن الجانب الإيجابي، فإن المنطقي أن نقول:يستطيع العربي أن يكتب قبل أن يفهم ، أو من غير حاجة إلى أن يتذكر صورة الكلمة، ولكن الإنجليزي أو الفرنسي لا بد أن يفهم أو يتذكر صورة الكلمة قبل كتابتها. ودليل ذلك أنك لو طلبت من الإنجليزي أن يكتب كلمة (فور) فلن يستطيع قبل أن يعرف أياً من الاحتمالات الثلاثة هو المقصود ؛ حيث يحتمل أن تكتب ***four*** [أربعة] ، أو ***for*** [للجر]، أو ***fore*** [سابقة بمعنى: أمامي] ، مثل ***forehead*** [الجبين...] .

٤. تُهمل الكتابة الإنجليزية الإشارة إلى النبر **Stress** بالرغم من أنه يغير معاني عدد من ألفاظها ؛ فنبر المقطع المعين من مقاطع الكلمة، قد يفرق بين معنى وآخر من معاني الكلمة الواحدة . في كلمات مثل ***object*** [هدف/ يعترض] و ***subject*** [موضوع/ يُخضع] و ***import*** [يستورد، أهمية]، و ***increase*** [زيادة، يزداد] ، يقرر المعنى المقصود في كل كلمة حسب المقطع المنبور فيها ... ومن ثم لن يستطيع الإنجليزي أن يقرأ لكي يفهم، بل يفهم لكي يقرأ كلمات من هذا النوع قراءة سليمة. أما في اللغة العربية، فإن النبر لا يفرق بين معنى وآخر في الكلمة الواحدة، فلا غرو أن نجد الكتابة العربية تهمله . انظر: نحو تقويم جديد للكتابة العربية : ص ٨١ ، ٨٦

٢- أن النص العربي الواحد عرضة لأن يقرأ قراءات متعددة بعيدة عن اللغة الفصحى. وذلك لأنه قد حدث تناول واسع النطاق في أصوات المد القصيرة في اللهجات العامية ، حتى إننا لا نكاد نجد جملة باقية في هذه اللهجات على وزنها العربي الصحيح ؛ فالنص العربي المجرد من الشكل عرضة لأن يقرأ أهل كل لهجة حسب منهجهم في وزن الكلمات .

أرى أن هذا المأخذ وما ترتب عليه من ضرر مزعوم لا يجب أن تؤاخذ اللغة العربية به؛ فبالإضافة إلى أن عدم تمثيل الحركات كتابة ، بشكل كامل، هو مسلك من مسالك اللغات السامية عامة [١] لا العربية وحدها- فلا ذنب لها في جهل طائفة من أهلها، صغر عددهم أم كبر، بقواعدها التي أنزل بها كتابهم المقدس، القرآن الكريم .

كما أنه من المتفق عليه بين الناس بداهة أن من يتعاطى نصا فصيحا يعلم عين يقين أنه يتناول نصا من اللغة العربية الفصحى [المشتركة] ويجب عليه أن يتخلى عن سماته اللهجية الخاصة حين يقرأ ذلك على الناس، وإلا رفضه المجتمع اللغوي، بصور مختلفة أهونها السخرية منه، وذلك ما يفعله ، طوعا ، أبناء الأرياف والضواحي في لغة الكلام حينما يترلون إلى العواصم وما في حكمها كالاجتماعات الرسمية وغيرها .

٣- أنه من المتعذر في هذا الرسم قراءة أسماء الأعلام قراءة صحيحة إلا إذا كان القارىء يحفظ الكلمة وضبطها من قبل ، ولذلك تضطر بعض المعجمات إلى تمحي

---

(١) انظر، **الساميون ولغاتهم** : د. حسن ظاظا، دون دار نشر، ١٩٧١م .حيث قال : " هناك ميزات صرفية تميز السامية الأم، وتتبين بوضوح في كل اللغات المتفرعة عنها، وهي أنها تعتمد بصورة أساسية على الحروف الساكنة، وتستعمل الحركات لتنويع المشتقات من المادة الواحدة ... " . ص ٢٠

حروف الكلمات التي من هذا التبيين والنص على حركة كل حرف منها ؛ فيقول مثلا : " صِفِّين " بكسر الصاد المهملة وتشديد الفاء الموحدة بالكسر .

وهذا – أيضا– مأخذ ليس بمأخذ ؛ فإن هجاء الكلمات وظيفة أساسية من وظائف المعجم سواء أكان معجما عربيا أم غير عربي ، وكلنا يرى ذلك الأمر – أعني كتابة الكلمات صوتيا – في المعاجم الإنجليزية وغيرها من المعاجم غير العربية؛ لإعانة الباحث أو المطلع على نطق الكلمة المعنة قراءة صحيحة مطابقة لأصل وضعها إن كانت تمثل علما ، أو غير ذلك .

٤– أن رسما كهذا من شأنه أن يشيع اللحن ، ويعمل على الحلال العربية الفصحى ، ويحول دون تثبيت ملكتها في النفوس ، ويحمل على الاستهانة بقواعدها ، ويصرف كثيرا من خاصة الناس أنفسهم عن الإلمام بضوابطها النحوية والصرفية ؛ لأن في استطاعتهم بفضل هذا الرسم المعيب أن يكتبوا ويؤلفوا دون أن يكونوا ملمين بأصول اللغة ، ولا مستطيعين هم أنفسهم قراءة ما يكتبونه قراءة صحيحة ، ودون أن يظهر في كتاباتهم أي أثر لقصورهم هذا [١] .

وعن هذا المأخذ أقول إنه مأخذ صحيح وواقعي ؛ لكنه أغفل شيئا مهما ينقض أساسه ، وهو أن اللغة ينطبق عليها اسمها أقرب ما يكون ، إذا ما كان حديثنا عنها منطوقة لا مكتوبة [٢]؛ وما عرفنا لغة من لغات الأمم استطاعت صورتها المكتوبة أن تعبر عنها تعبيرا

---

(١) فقه اللغة : د. وافي ، ص ١٩٦، اللغة بين المعيارية والوصفية : ص ١٤٣، ٤٤

(٢) يقول أنطوان مييه : إن "... الكتابة لا تملك ما يملكه المتكلمون من مناسبة، وحركات، ونغمة في الصوت، توضح الكلام الملفوظ... ونحن نكون فكرة خاطئة عن لغة ملفوظة عندما نحكم عليها بصيغتها المكتوبة فقط ... فاللغة المكتوبة كثيرا ما تكون لغة خاصة لا علاقة لها باللغة المنطوقة..." النقد المنهجي عن العرب : د. محمد مندور . ط . د . نهضة مصر للطبع والنشر، ص ٤٤٦

مماثلا أو مطابقا لحقيقتها ، إما على المستوى الصوتي الصرف أو على المستوى فوق الصوتي كالنبر والتنغيم وغيرهما من الظواهر التطريزية . فإذا كان الأمر كذلك؛ فلماذا نؤاخذ العربية بما لا نؤاخذ بها غيرها . أما ذلك الذي يزيف العربية كتْبا ولا يستطيعها نطقا فلا بد لـه من كبوة، وذلك واقع مشاهد لا ريب فيه .

المأخذ الثاني:

إن عددا ليس قليلا من الأصوات متشابه من حيث رسمه ، لا يفرقه عن بعضه إلا النقط موضعا وعددا ، وهذا النقط مدعاة إلى عودة الكاتب مراعيا مواضع الأصوات التي تحتاجها، كما أنه سبب في ظهور (التصحيف) لاختلاط الصوت المهمل بالمعجم وذي النقطة بذي النقطتين ، أو الثلاث ، وما كانت نقطته تحتية ربما كانت نقطته فوقية ، وغير ذلك [1] .

وقد ترتب على ذلك أضرار منها :

١- أن رسم الكلمة العربية يقتضي من الكاتب بعد الفراغ من كتابتها أو في أثنائها أن يضع ما يجب وضعه من نقط فوق معظم حروفها أو تحتها ، وفي هذا إسراف في المجهود وإكثار في العمليات التي يقوم بها القلم وفي نوعها .

٢- أن القلم كثيرا ما يزل في تدوين هذه النقط؛ فيغفل بعضها ، أو ينقص من عددها أو يزيده، أو ينحرف بها عن موضعها حال الرسم سريعا ، فتصبح الكلمة عرضة لأن تقرأ على وجوه متعددة ، ويقع القارئ في الحيرة ، أو يضطر في تمييز هذه الحروف المتشابهة بعضها من بعض إلى الاعتماد على فراسته وفهمه لسياق الكلام .

---

(١) مشكلات الرسم العربي، الواقع والحلول : ص ٣٠٤ ، وانظر : نحو تقويم جديد للكتابة العربية : ص ٦٤، ٦٥ ، وفقه اللغة : د.وافي، ص ١٩٧، واللغة والمجتمع : د.وافي، ص ٢١٠ ، واللغة بين المعيارية والوصفية : ص ١٤٦ . وانظر دفوع هذه الحجة الواهية في : نحو تقويم جديد للكتابة العربية: ص ٩١:٩٤

٣- أن كثرة الحروف المنقوطة وخروج النقط عن هيكل الكلمة، كل ذلك يجهد القارئ، ويوقع نظره في الارتباك؛ فيقرأ الكلمة على غير وجهها، حتى مع صحة كتابتها ورسم نقطها في مواضعها. ولاتقاء ذلك تضطر بعض الكتب والمعجمات إلى النص على نوع الحروف التي يخشى فيها اللبس؛ فتقول مثلاً جَمل بالجيم التحتية، وحَمل بالحاء المهملة، وبيت بالباء الموحدة التحتية... إلخ [1].

المأخذ الثالث:

ومن العيوب البارزة أن الرموز الإضافية التي وضعت للتعبير عن ظاهرة التنوين لا تصلح للدلالة عليه من الناحية الصوتية [2].

المأخذ الرابع:

وفي الرسم الكتابي العربي حروف تكتب ولا تقرأ، وبعضها يكتب ويقرأ حرفاً آخر، كالواو في نحو: (الصلوة) و (السموات)، وبعضها يقرأ ولا يكتب كما في نحو: (طه، الرحمن، هؤلاء...) [3].

---

(١) فقه اللغة: د. وافي، ص٩٧، ٩٨

ويدفع د. وافي تلك المآخذ بقوله " لا يكاد يخلو رسم من مثل هذه العيوب، بل مما هو أشد منها. فاللبس الذي يحدثه الرسم العربي أحياناً ليس شيئاً مذكوراً بجانب اللبس الذي يحدثه الرسم الإنجليزي -مثلاً- خاصة عند النطق بأصوات المد Vowels [a. e. i. o. u. ie. oi. ei. ea. ee. ...etc] ؛ فكثيراً ما يختلف النطق بالصوت الواحد من هذا النوع وغيره تبعاً لاختلاف الكلمات التي يرد فيها؛ حتى إنه لا يستطاع قراءة معظم الكلمات الإنجليزية قراءة صحيحة بمجرد النظر إلى حروفها، بل لابد في أن يكون القارئ قد عهد نطقها من قبل. كما أنه لا يستطيع كتابتها إلا إذا كان قد استظهرها قبل ذلك. انظر: فقه اللغة: ص ٩٧، ٩٨

(٢) انظر التفصيل في: المنهج الصوتي للبنية العربية ... : ص ٣٦

(٣) مشكلات الرسم العربي، ...: ص ٣٠٤، وانظر " هل المكتوب ضبط للمنطوق أم تحريف له ؟ " (مقال) تأليف: محمد الشايب، ضمن سلسلة ندوات كلية الآداب جامعة تونس، ندوة القراءة والكتابة، تونس ١٩٨٢م، ص ٣٠٧

وأقول: إن هذا المأخذ ليس خاصا باللغة العربية وحدها ، بل إنه يكاد يكون سمة من سمات اللغات الأخرى ؛ فإن كثيرا من كلمات الإنجليزية يسقط بعض أصواتها نطقا silent مثل : sign ، often ، psychology ، وكذا في اللغة الفرنسية حتى إن هناك مقاطع كاملة قد تسقط من الكلمة نطقا، مثل: كلمة: restaurant .

من وجهة أخرى ؛ فإننا نجد كثيرا من أصوات الكلمات في الإنجليزية والفرنسية والألمانية تمثل -كتابة- أصوات معينة لكنها تُنطق غيرها، كما في الكلمات : school الإنجليزية، و lait الفرنسية ، و fleißig الألمانية . فلماذا نؤاخذ اللغة العربية بما لا نؤاخذ بها غيرها ؟!!

المأخذ الخامس :

والرسم العربي بتعدد أشكاله عقبة في عملية الطباعة ؛ فقد بلغ عدد هذه الأشكال لدى المرتبين حوالي السبعمائة شكلا ، أو (عيبا) كما يعرف في عالم الطباعة ، وذلك مما يدفع المرتبين إلى الشكوى الدائمة من رسم الحرف، وإلى زيادة تكاليف طباعة الكتب بالعربية، مما يؤدي بدوره إلى رفع سعر الكتاب العربي، ومن ثم عدم انتشاره [1] .

المأخذ السادس:

عدم التناسب الهندسي في شكل الحرف، وتنوع رسمه: أولا، أو وسطا، أو آخرًا . كما هي الحال في رسم (العين، الغين، الحاء، الخاء)، وقد يكون للحرف أربع صور كما في (الياء) ، وقد يكتب بأكثر من أربع عشرة صورة حسب مواضعه في الكلمة (كالهمزة) [2].

---

(١) مشكلات الرسم العربي ، ... : ص ٣٠٤

(٢) مشكلات الرسم العربي ، ... : ص ٣٠٣ ، وانظر : نحو تقويم جديد للكتابة العربية : ص ٦٤، وفقه اللغة : د.وافي ، ص ١٩٧، واللغة والمجتمع : د.وافي ، ص ٢٠٩، ٢١٠ . وانظر دفوع هذه الحجة الواهية في : نحو تقويم جديد للكتابة العربية : ص ٨٧ : ٩١

وقد ترتب على ذلك بعض الأضرار، وهي :

١- أن تعدد هذه الصور من شأنه أن يحدث الارتباك والحيرة عند المبتدئين من المتعلمين ويطيل زمن تعلمهم الكتابة .

٢- أنه يكلف المطابع نفقات باهظة في الحصول على عدة نماذج لكل حرف من حروف الهجاء .

٣- أنه يخلق صعوبات في الطبع ، ويرهق العمال القائمين على صف الحروف من امرهم عسرا، إذ يتردد الواحد منهم بين أكثر من ثلاثمائة صندوق مختلفة في صور ما تشتمل عليه من نماذج؛ فضلا عن صناديق الشكل والترقيم، بينما لا يتردد العامل القائم على صف الحروف الإفرنجية إلا على نحو مائة صندوق .

٤- أن كثرة الصناديق وتعدد صور الحرف الواحد ، كل ذلك يجعل عمل هؤلاء العمال عرضة للزلل . ومن أجل هذا تكثر الأخطاء المطبعية في الكتب العربية ، بينما تندر في الكتب الإفرنجية ، مع أن جامعي الكتب الأولى ومصلحي تجاربها يبذلون من الجهد في الجمع والإصلاح أضعاف ما يبذله زملاؤهم في الكتب الثانية [١].

وأقول عن المآخذين السابقين إنهما لم يعد لهما مكان في عصرنا الحالي ؛ ومن ثم فإن الحديث عنهما لم يعد ذا صفة . ذلكم أن تلك المشكلات المرتبطة بعملية الطباعة لم يعد لها وجود فقد تكفل الحاسوب - بفضل الله وإذنه- بحلها جميعا ، و لم يعد هناك أي فرق بين العربية وغيرها في صناعة الطباعة .

---

(١) فقه اللغة : د. وافي، ص ١٩٧

المآخذ السابع.

الرسم العربي متنوع الخطوط؛ فهناك الخط العثماني، وخط العروضيين. والخط القياسي[1] .

وأقول إن هذا دليل من أدلة جمال الكتابة العربية وثرائها [2] بل وقدرتها على التعبير عن المعنى - أحيانا- بطريق الرسم الكتابي وهو ما يفتقده غيرها من اللغات .

---

(١) مشكلات الرسم العربي، ... : ص ٣٠٤ .

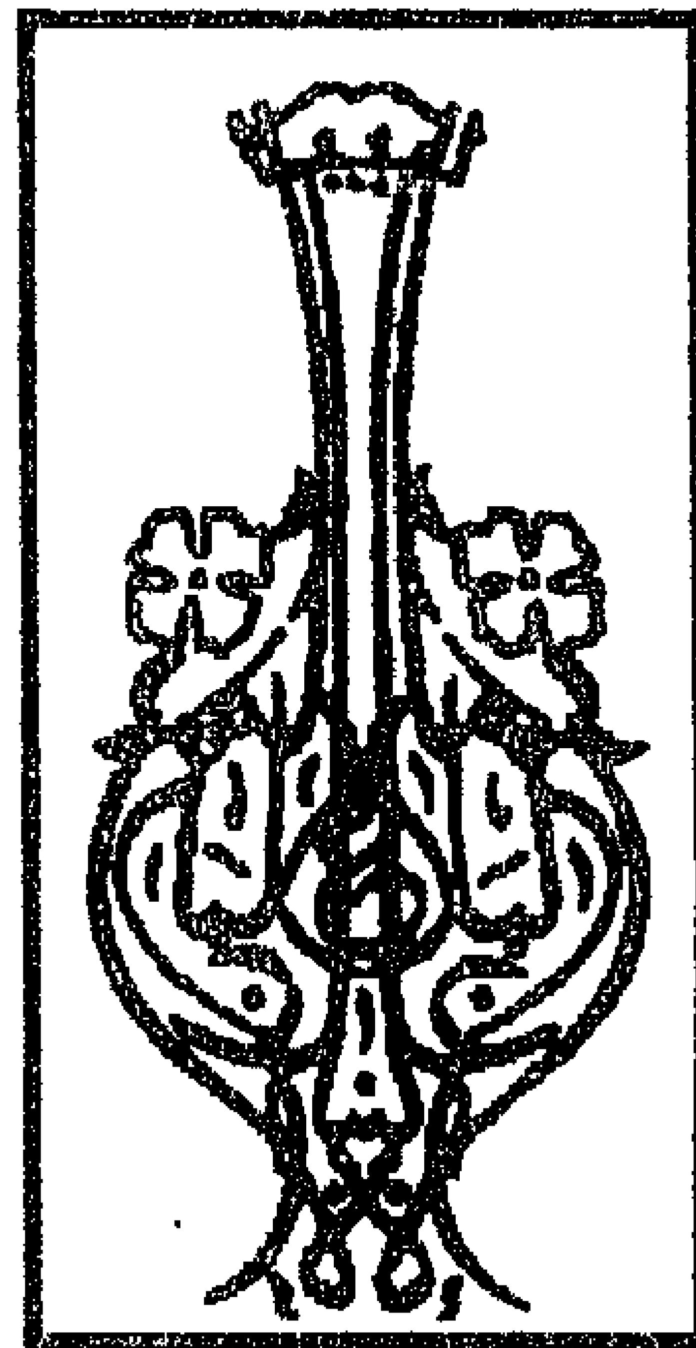
ومن أراد المزيد عن قضية المآخذ على الرسم العربي؛ فلينظر: **فقه اللغة**: د. علي عبد الواحد وافي، القاهرة، ط٣، ٢٠٠٤م. و **فصول في فقه العربية** : ود. رمضان عبد التواب، القاهرة، مكتبة الخانجي، ١٩٨٧م . **وفقه اللغة** : د. عبد الحسين مبارك، مطبعة جامعة البصرة، ١٩٨٦م. **ومشكلات اللغة العربية** : محمود تيمور، القاهرة ، مكتبة الآداب، د. ت. و **في اللغة العربية وبعض مشكلاتها**: أنيس فريحة، بيروت، دار النهار للنشر، ١٩٨٠م . و **الخط العربي نشأته ومشكلاته** : أنيس فريحة، جونيه، مطبعة فؤاد بيان، ١٩٦١م . **وفي علم اللغة العام** : د.عبد الصبور شاهين، د. ت. و **الخط الجديد**: الزهاوي، مجلة المقتطف، المجلد الثاني ١٨٩٦م . و **نحو عربية أفضل** : خليفة الجنيدي، بيروت، دار مكتبة الحياة، د. ت. **وقصة الكتابة العربية** : إبراهيم جمعة، مصر، دار المعارف، الطبعة الثانية، د. ت. **واللغة بين المعيارية والوصفية** : د.تمام حسان، المغرب ، الدار البيضاء، ١٩٩٢م . و **في قضايا اللغة التربوية** : د. محمود السيد، بيروت، دار القلم ، د. ت. و **قضايا معاصرة في الأدب والنقد** : د.محمد غنيمي هلال، القاهرة، دار نهضة مصر، د. ت.

(٢) انظر ، **صبح الأعشى في صناعة الإنشا** : للقلقشندي، القاهرة، الهيئة العامة لقصور الثقافة، مصورة عن طبعة دار الكتب الخديوية، العدد ١٣٢، ج٣، ص٥ : ٢٢٩، حيث ذكر من فنون الخط العربي وثراء الكتابة العربية ما يدهش وما لايتسع المكان هنا لذكره ؛ فانظره بتأمل ووعي.

وانظر معي إلى الدلالات الإضافية التي استطاع الخطاط العربي أن يقوم بالتعبير عنها من خلال الشكلين الخطيين التاليين :



شكل[٦]
اشهد أن لا إله إلا الله وأشهد أن محمداً رسول الله



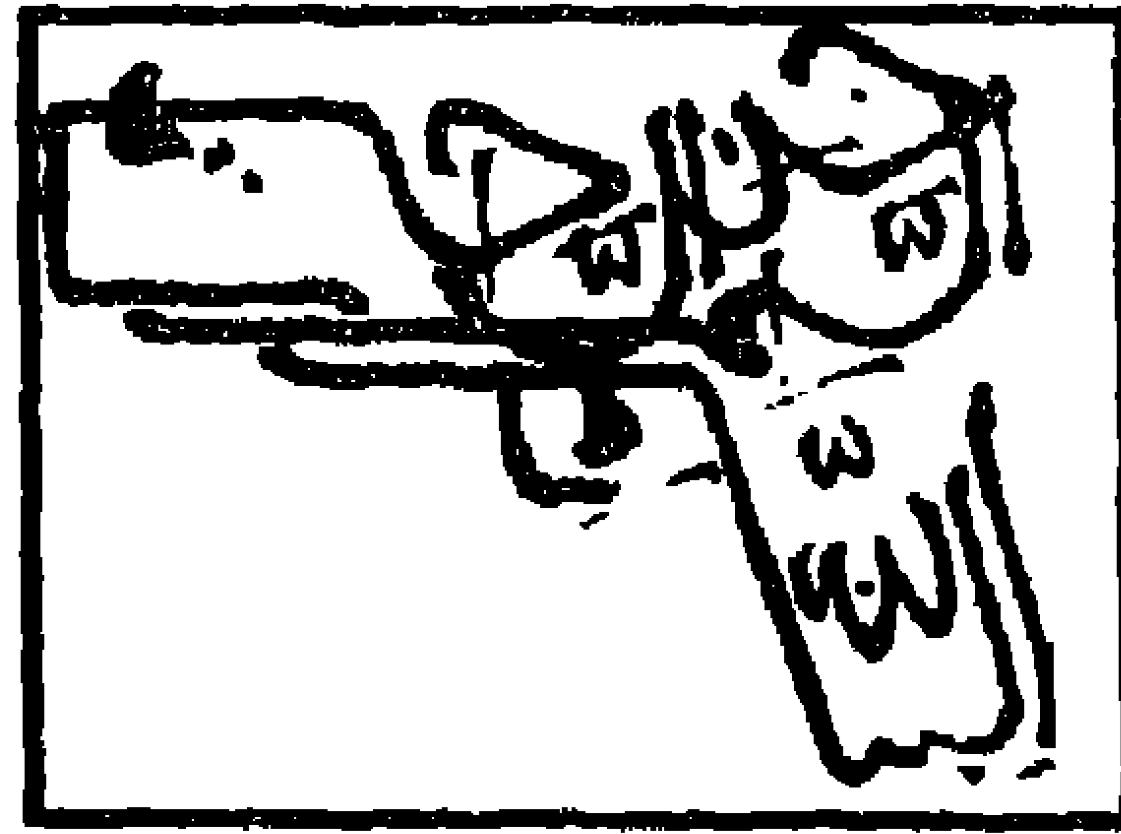
شكل[٧] (١)
﴿ وما علينا إلا البلاغ ﴾

---

(١) دراسات في علم الكتابة العربية : د. محمود عباس حمودة، دار غريب، ٢٠٠١م ، ص ١٤٣.
وانظر ، في الاهتمامات الجمالية للكتابة العربية : إنشاء الكتابة عند العرب ، د . عبد الحميد جيدة ، لبنان ، منشورات دار الشمال ، ط ١/ ١٩٨٦م ، ٢٠٥ : ٢٣٤

يحدث هذا ، بينما يقوم نفر من أبناء اللغة العربية المنتسبين إليهـا بـالغض مـن الكتابة العربية ورسمها فيقومون بالدعوة إلى دعاوى مغرضة كتلك التي ذكرناها من قبل، وتبنيها وتزكيتها .

يحدث هذا ، بينما يعي بعض الغربيين وغير الغربيين من أعـداء اللغـة العربيـة والإسلام معا، تماما الوعي ــ ولتدهش معي ــ حقيقة قدرة الخط العربي على التعبير عن كثير من الدلالات الإضافية التي يمكن إظهارها باستخدام الخط العربي نتيجة لطبيعتـه؛ فيعمدون إلى استخدامه سلبا ضد العرب والمسلمين . وتأمل معي الشكل التـالي دلـيلا على ما أقول :



شكل[٨] (١)

بسم الله الرحمن الرحيم على هيئة مسدس

نموذج من الإنترنت لتشويه صورة الإسلام وربطه بالإرهاب

---

(١) تحديات عصر المعلومات: د.نبيل على، مصر، مكتبة الأسرة، ٢٠٠٣م، ص ٨٢

[٢]- مميزات الكتابة العربية

" أولاً : الكتابة العربية كتابة (فونيمية) ، ... لا تحفل بتمثيل البدائل أو الألوفونات *The allophones* كتابة ؛ لأنه لا أثر لتلك البدائل في تغيير دلالة الكلمة، ولأن تمثيلها كتابة يمثل عبئا على الكاتب، وقد تغاضت العربية عن ذلك واحتفلت بقاعدة رمز كتابي واحد لكل صوت منطوق (١) .

ثانيًا : لا يعبّر الحرف المكتوب في العربية إلا عن الصوت نفسه في الأحوال كلها. فأينما نجد الرمز (ب) فلن يحتمل تفسيرًا صوتيًا غير تفسيره بفونيم الباء . ولا يمكن إعادة استخدام هذا الحرف (أو غيره) للتعبير عن أصوات أخرى (٢) .

ثالثاً : لا يكتب الفونيم الواحد في العربية إلا برمز أو رموز محددة سلفًا، وقليلة العدد، يتراوح عددها ما بين (١-٤) أشكال . وهذه الأشكال في عمومها متقاربة، فالتاء مثلاً في ترك، ويترك ونبت، وبات، يقترب شكل بعضها من بعض. فإذا سمعنا كلمة (قلم) وأردنا كتابتها، فإن صوت القاف، مثلاً، لا يحتمل في التعبير عنه كتابيًا إلا وجوهًا معينة. واختيار وجه دون آخر، أي استخدام قـ بدلاً من ـقـ ، أو ـق، أو ق، إنما يكون ضمن ضوابط وقواعد معروفة سلفًا .

---

(١) نحو تقويم جديد للكتابة العربية : ص ١٠٥: ١٣٣، ومشكلات الرسم العربي الواقع والحلول : ص ٣٠٦: ٣٠٨ . وقد ذكر السيوطي أن الكتابة المثلى، هي : تصوير اللفظ بحروف هجائه بأن يطابق المنطوق في ذوات الحروف وعددها . همع الهوامع ٢/ ٢٢١

(٢) عن كون الحروف العربية أصلح الحروف لكتابة اللغات، انظر: أشتات مجتمعات في اللغة والأدب : ص ٣٧ : ٤٢

... ويبقى أن أُلفتنا بالعربية وعدم اطلاع كثير منا على مزالق الكتابات الأخرى، يجعلنا ننظر إلى هذه الميزات على أنها مسلّمات تستلزم إحداها الأخرى، غير أن افتقار لغات أخرى إليها ينبهنا إلى وجودها في الكتابة العربية .

رابعًا : لا تختلف الكتابة العربية تبعًا للطائفة، أو النحلة، فهي كتابة واحدة عند العرب جميعًا ، من غير تأثر بالجغرافيا أو التاريخ. في حين أننا نجد لغة كالسريانية تستخدم ثلاث كتابات (الشرقية، والغربية، والخط السطرنجيلي) [1] .

خامسًا : تخلو الكتابة العربية عمومًا من شواذ الكتابة، باستثناء كلمات قليلة جدًا (مثل: عمرو، مائة، داود،...إلخ)، ينحصر معظمها في أسماء الأعلام، بحيث أمكن تعداد تلك الشواذ وإحصاؤها. وعلى العكس من ذلك، لسنا مبالغين إذا ما قلنا: إن عدد الشواذ في العربية يقارب عدد القواعد في اللغتين الإنجليزية والفرنسية .

سادسًا: تخلو الكتابة العربية من ظاهرة الحروف التي تُكتب ولا تقرأ – دونما قاعدة محددة على النحو الذي نراه في الإنجليزية مثلاً– أو ما يسمى بالحروف الصامتة (***silent letters***) إلا بضوابط وقواعد معروفة ومقررة سلفاً، علاوةً على إفادتها شيئًا ذا قيمة . فالألف الثانية في كلمة (قاتلوا) غير مقروءة، ولكنها لحقت هذه الكلمة لأنها فعل، في مقابل الاسم (قاتلو) الذي هو جمع مذكر سالم لـ (قاتلُ) .

سابعًا : لا تؤلف كتابة العربية الحالية عقبةً لمن أراد قراءة المخطوطات العربية القديمة... بعبارة أخرى ، يستطيع العربي ، حتى لو كان ذا حظ يسير من العلم ، أن يقرأ آلاف المخطوطات التي كتبت قبل مئات السنين، ولا يستدعي منه ذلك إلا الإلمام بمسائل

(١) انظر عن هذه الخطوط، الساميون ولغاتهم : د.حسن ظاظا، القاهرة، ١٩٧١م، ص١٢١

قليلة جدًا (مثل تسهيل الهمزة في المخطوطات القديمة، فكلمة (قائل)-مثلاً- تكتب: (قايل)، وتلك المسائل كانت من مواصفات النساخ .

فالعربي ليس مطالبًا بدراسة نظام كتابي جديد وإتقانه كي يتمكن من قراءة المخطوط القديم، لعدم وجود فجوة كتابية بين كتابتنا الحالية والكتابة العربية قبل أكثر من ألف سنة. وهذا يعني أن الكتابة العربية ليست جسرًا يوصل القارئ إلى مرحلة زمنية قصيرة ثم يتوقف، بل يمتد إلى عمق الثقافة العربية والتراث العربي، وهذا ما يعطيها قيمة وميزة على الكتابات المُنْبَتَّة عن ماضيها .

ثامنًا: حافظت اللغة العربية، بفضل القرآن الكريم أساسًا، على أرفع درجة ثبات في القيمة الصوتية لأصواتها، مما جعل الكتابة العربية تحافظ، تبعًا لذلك، على المقدار نفسه من ثبات القيمة الصوتية لحروفها... فالكتابة العربية إذاً ليست فونيمية في علاقتها بالنطق الحالي فحسب، وإنما تستبقي سمتها الفونيمية حتى في النطق القديم للأصوات العربية ...

تاسعًا: الكتابة العربية منضبطة بأحكام وأصول، تعصم من يلم بها من الخطأ الإملائي. ولكننا لو تساءلنا عن القاعدة التي كُتِبت وفقها الكلمتان الإنجليزيتان ***principal*** (وتعني: المدير، أو الرئيسي) و ***principle*** (وتعني: القاعدة، المبدأ) فلن نجد قاعدة، ولو وُجِدت لما كتبت كلمتان تنطقان نطقًا واحدًا بشكلين مختلفين..." (١).

(١) انظر، نحو تقويم جديد للكتابة العربية : ص ١٠٥ : ١٢٢ . ومما يبعث على التقدير أن هذه الأحكام والأصول لم تقتصر على الكتابة العربية فحسب بل تعدتها إلى الكاتب نفسه ؛ فانظر : صفات الكاتب وشروطه في إنشاء الكتابة عند العرب : ص ٩٩ : ١١٠

[٣]-محاولات التيسير أو المقترحات

إن ما طرحه المخلصون - وغيرهم في واقع الأمر- من رؤى مختلفة بشأن الخط العربي لا يحسن بنا أن نسميه إصلاحا، على نهج ما يسميه بعض الباحثين، ذلك أن الخط العربي لم يكن معيبا أبدا، وهو ما ثبت لنا قبل قليل[1] . ثم ليكن معلوما أن حديثنا منصب تماما على الخط القياسي المستعمل لدي الناس كافتهم، لا خط الرسم المصحفي فله أحكامه التي لا يجب أن يطالها تعديل أو تبديل أو تغيير.

أما هدفي من البدء بإثبات السرد التاريخي التالي لمحاولات التيسير، الذي أورده أستاذنا د. حجازي في أحد مؤلفاته[2] فهو أمران معا :

أولهما- إيقاف القارىء الكريم على هذه المحاولات وتاريخها بل ومكان الدعوة إليها، وهو أمر، أراه يجمع بين العلم وسرور النفس - صلحت نيات أصحاب تلك المحاولات أو فسدت - إذ اللغة العربية ورسمها محفوظان من العبث إلى يوم الدين بإذن الله.

وثانيهما- وهو الأهم بلا نزاع، أن يقبل القارىء دعوتي إلى دربة نفسه على الاستنباط بعد أن يعي تلك المحاولات ويقوم بحصر الاتجاهات التي غلبت عليها، وتقويمها إن أراد واستطاع ، سائلا الله له التوفيق والسداد .

---

(١) انظر، محاولة من محاولات التيسير المعاصرة، في : (مقال) " هل المكتوب ضبط للمنطوق أم تحريف له ؟ " ص ٣٢٠: ٣٢٣ . وقد ذكر مقترحها أنه سيكون حريصا في محاولته على أن تكون أصيلة تستلاءم وسنن الرسم العربي.... عتيقة بمجانسة للطريقة السامية الفينيقية القديمة...، لكنني- كما أراها- محاولة غير واضحة تماما .

(٢) اللغة العربية في العصر الحديث: ص ١٠٢: ١١٢. ولم يشر الجدول إلي دعوة ا. إبراهيم مصطفى - صاحب إحياء النحو- إلى تعديل الكتابة العربية، ويكمن جوهر تعديله في استخدام أوسع للألف اللينة، فهو يدعو إلى كتابة مثل: هذا هذه ذلك ههنا (حيث لا ترسم ألف المد)--- هاذه هاذا ذالك هاهنا. بل إنه ألحق الألف المقصورة في نحو: مصطفى ومعنى وحلوى والى بالألف الممدودة. انظر: العربية الفصحى الحديثة: ص ١٩٣، وهامشها .

التاريخ	المشروع
١٨٨٥	مشروع محمد حسن أفندي (مصر) لتخفيض عدد حروف الطباعة من تسعمائة حرف إلى ثمانية وعشرين حرفا، بالاحتفاظ بشكل الحرف الأصيل وإلغاء كل العناصر الإضافية الأخرى .
١٩٠٣	تكوين القاعدة الجديدة لحروف الطباعة العربية بالمطبعة الأميرية بالقاهرة من ٤٧٠ حرفا على أساس خط جيد، قامت المسابك الفرنسية بصناعة ماكينات السبك وما تتطلبه من أمهات .
١٩٠٥	مشروع داود الحلبي الموصلي (تركيا) لكتابة اللغات العربية والتركية والفارسية بالحرف اللاتيني. نقائص الحروف العربية: كثرة أشكال الحرف الواحد، اختلاف الحكم من حيث الاتصال والانفصال، عدم تدوين الحركات في سياق الكلمة، كثرة النقط في الكلمة الواحدة .
١٩٠٦	مشروع إسماعيل حقي الميلاسي (تركيا) لتيسير الكتابة العربية بفصل الحروف وتدوين الحركات بحروف مستحدثة تكتب في سياق الكلمة. ويستهدف- أيضا تنمية الكتابة العربية باستنباط حروف إضافية لتدوين الأصوات التي توجد في اللغات الأخرى في العالم الإسلامي.
١٩٠٩	مشروع جمعية مركز عموم ياسين (سوريا) لتسير الكتابة العربية بفصل الحروف وتدوين الحركات بحروف مستقلة في سياق التدوين، وحذف العلامات الإضافية فالحرف المشدد يعبر عنه بتكرار الحرف.
١٩١٨	مشروع جمعية تعميم المعارف وإصلاح الحروف (استانبول) بتخفيض عدد حروف الطباعة إلى ثمانية وعشرين حرفا منفصلة مفردة، وبذلك أيضا تدوين الحركات في السطر نفسه.
١٩٢٠	اعداد القاعدة المختصرة لحروف الطباعة بالمطبعة الأميرية بالقاهرة، أعدها محمد نديم من ٢٣٨ حرفا، بالاستغناء عن كثير من الحروف المتداخلة والمقنطرة .
١٩٣٥	مشروع انستاس ماري الكرملي (العراق) لتدوين الحركات "الأحرف العليلة" وإدماجها في سياق الكلمة نفسها .
١٩٣٧	دعوة طه حسين في "مستقبل الثقافة في مصر" إلى النظر في إصلاح الكتابة العربية .

١٩٣٨	قرار مجمع اللغة العربية (القاهرة) بتشكيل لجنة لبحث الحروف العربية لتيسير القراءة الصحيحة على ألا يخرج هذا التحسين والابتكار عن أصول أوضاعها العامة .
١٩٤١	تكليف وزارة المعارف المصرية للمجمع ببحث موضوع تيسير الكتابة .
١٩٤٣	مشروع على شافعي المتعافي (القاهرة) لكتابة العربية بحروف ذات أشكال جديدة، الحروف ذات طابع رأسي، تدون الصوامت والحركات، قابلة الاتصال والانفصال، للهمزة رمز واحد، العلامات الإضافية محدودة: الشدة فوق الحرف، وعلامة التاج فوق الحرف الأول .
١٩٤٤	إعلان مجمع اللغة العربية (القاهرة) عن مسابقة الكتابة العربية .
١٩٤٤	مشروع يوسف العش (سوريا) بتذييل الحروف النهائية بعلامة تكميلية دالة على حركة الإعراب أو البناء .
١٩٤٤	مشروع يوسف صابر (لبنان) لتيسير الكتابة العربية بأن يصبح للحرف الواحد رسم واحد بغض النظر عن موقعه من الكلمة .
١٩٤٤	مشروع عبد المنعم شرارة (مصر) لتيسير الكتابة العربية بإضافة حروف جديدة دالة على الحركات القصيرة تكتب في سياق الكلمة .
١٩٤٤	مشروع كنعان (لبنان) بإضافة علامات إضافية لتدوين الحركات بحروف في سياق الكلمة. رمزا الفتحة والضمة غير قابلين للاتصال، ورمز الكسرة قابل للاتصال .
١٩٤٤	مشروع يوسف الخطاب (مصر) للتمييز بين أشكال الحروف الطباعية وتكون منفصلة، وأشكال حروف الكتابة اليدوية وتكون قابلة للاتصال .
١٩٤٤	مشروع عبد العزيز فهمي (مصر) لتدوين اللغة العربية بالحروف اللاتينية حلا لكل مشكلات تدوينها باللغة العربية (؟) .
١٩٤٥	مشروع عبد الحميد إبراهيم (مصر) بإضافة حروف جديدة دالة على الحركات وقابلة للاتصال .
١٩٤٥	مشروع داود الحلبي (دمشق) لتدوين اللغة العربية بالحروف اللاتينية، مع الإفادة من طريقة المستشرقين في تدوين العين والهمزة وتكوين رموز أخرى لتدوين الشين والحاء والخاء والصاد والظاء .

مشروع سالم ساطم (القدس) لتدوين اللغة العربية بحروف مطورة عن الحروف العربية ولكنها تدون منفصلة. ومشروعه الآخر لتطوير أشكال الحروف مع الاحتفاظ بخصائصها من حيث الاتصال والانفصال .	١٩٤٦
مشروع أحمد عباس ناجي (القاهرة) لتطوير أشكال الحروف العربية، مع استنباط حروف جديدة دالة على الحركات القصيرة وتكتب حروف الكلمة الواحدة متصلة.	١٩٤٦
مشروع عبد اللطيف عفيفي (مصر) لتعديل أشكال الحروف العربية لتكون كل حروف الكلمة الواحدة متصلة. وتدون الحركات برموز مستقلة داخل سياق الكلمة.	١٩٤٦
مشروع أحمد سليم سعيدان (فلسطين) للتدوين بحروف منفصلة وغير قابلة للاتصال، أشكالها مطورة عن الحروف العربية مع إضافة حروف لاتينية لتدوين الفتحة والضمة والكسرة في سياق الكلمة .	١٩٤٦
مشروع سليمان محمد سليمان (مصر) للتدوين بحروف مطورة عن الحروف العربية مع إضافة علامات جديدة للحركات تكتب في سياق الكلمة .	١٩٤٦
مشروع ميشيل ملوك (مصر) للتدوين بالحروف اللاتينية، يقتصر التدوين على الصوامت والحركات الطوال. وثمة مشروع آخر له بتدوين الحركات القصار أيضا بحروف لاتينية .	١٩٤٦
مشروع محمد محمد الباز (مصر) بتعديل أشكال التعبير عن الحركات القصار عن طريق تعديل مكان نقطة الحرف، إذ وضعت على اليمين دلت على الفتحة وفي النصف دلت على الكسرة وفي أقصى اليسار دلت على الضمة .	١٩٤٦
مشروع محمد عبد القادر محمد (مصر) للتمييز بين ثلاثة أشكال للحروف، الحرف العادي يدل على صامت وفتحة، والحرف السميك المجوف يدل على صامت وكسرة، والحرف السميك المخطط يدل على صامت وضمة .	١٩٤٦
مشروع عثمان صبري (مصر) للتدوين بحروف جديدة منفصلة، للصوامت والحركات، للهمزة رمز واحد، الحرف المشدد يكرر، يدون النطق الحقيقي للألف واللام الشمسية. وبه فرق طفيف بين حروف الكتابة وحروف الطباعة .	١٩٤٧

١٩٤٧	مشروع عبد الحي إبراهيم (مصر) للتدوين بحروف جديدة تدل على الصوامت والحركات، تكتب حروف الكلمة متصلة .
١٩٤٧	مشروع محمد محمد بيومي (مصر) يعتمد على حروف مطورة عن الحروف العربية . يميز بين حروف الطباعة المنفصلة جميعا وحروف الكتابة المتصلة جميعا. للحركات حروف مستقلة في سياق التدوين، التشديد بتكرار الحرف، للألف الممدودة علامة مفردة .
١٩٤٧	مشروع إبراهيم جمعة (مصر) لتدوين الصوامت بحروف عربية مطورة ولتدوين الحركات في سياق الكلمة بحروف جديدة متميزة. لتنوين النصب حرف، ولتنوين الرفع حرف آخر، ولتنوين الجر حرف ثالث. للوصل علامة إضافية وللام الشمسية علامة أيضا. حروف الطباعة مختلفة عن حروف الكتابة .
١٩٤٧	مشروع سليم الهاشم (دمشق) حروفه مطورة عن الحروف العربية وبعضها مستحدث، كلها قابلة للاتصال، تدون الصوامت والحركات في سياق الكلمة، تخلو كل الحروف من النقط والعلامات الإضافية .
١٩٤٧	مشروع محمد محفوظ (مصر) حروفه أكثرها مطور عن الحروف العربية، كلها منفصلة، تدل على الصوامت والحركات الطويلة فقط. اقترح – أيضا– نظاما يعتمد على الأرقام؛ فلكل حرف رقم .
١٩٥٩	مشروع محمد زكي عبد الرحمن (مصر) لتعديل أشكال الحروف، ليصبح لكل حرف رسم واحد . الحروف مطورة عن الحروف العربية، سمتها الأساسية أنها راسية مائلة ، قابلة للاتصال بما بعدها .
١٩٥٩	مشروع محمد سيد عبد القوي (مصر) لتبسيط أشكال الحروف، وليصبح لكل حرف رسم واحد. الحروف مطورة عن الحروف العربية، سمتها أنها راسية مائلة ، قابلة للاتصال بما بعدها .
١٩٥٩	مشروع سعد الله عويضة (لبنان) بتحديد رسم واحد لكل حرف، وجعل الحرف الطباعي حاملا لحركته ولعلامة التشديد أو التنوين . وبهذا بلغت هذه الحروف الطباعية المشكلة ١٤٣.
١٩٥٩	مشروع إبراهيم الدسوقي (مصر) يقوم على جعل كل صورة من صور الحرف الحالية دالة على صامت وحركة بعينها ، فلكل حرف أربع صور تشير على الحرف مفتوحا ومضموما ومكسورا وساكنا .

١٩٦١	مؤتمر التعريب الأول في الرباط يقرر تطويع صور الحروف العربية للآلات الطباعية .
١٩٦٢	مشروع صبحي سبكي (باكستان) بأن يكون وضع الحرف الواحد متعددا ودالا- أيضا- على الحركة، الأفقي العادي يدل على الفتحة، والأفقي المقلوب يدل على الكسرة، والعمودي ووجهه على اليسار يدل على السكون، والعمودي ووجهه إلى اليمين يدل على الضمة .
١٩٦٤	مشروع محمود حسن خضر (مصر) لاستخدام الأرقام بدلا من الحروف، وتكون الأرقام بسيطة أو بنقطة من أعلى ونقطة من أسفل .
١٩٧١	اجتماع اللجنة الفنية لدراسة أحرف الطباعة العربية بالقاهرة، عقدته المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، طبعت البحوث والتوصيات في كتاب بالقاهرة ١٩٧٣ .
١٩٧٦	ندوة " الحروف العربية في الحاسبات الإلكترونية "، عقدها معهد البحوث والدراسات الإحصائية بجامعة القاهرة .
١٩٧٦	نشر التقرير النهائي عن تجربة تيسير الكتابة العربية (١٩٧٥- ١٩٧٦) عن الجهاز العربي لمحو الأمية وتعليم الكبار ، القاهرة .
١٩٧٧	ندوة استخدام اللغة العربية في الحاسبات الإلكترونية، عقدها المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، القاهرة، جامعة عين شمس .
١٩٧٧	الاجتماع الأول للجنة اللغة العربية في الإعلامية (كوارين) عقد بالمكتب الحكومي للإعلامية في روما. عرضت فيه المنظمة العربية لمشاكل تعريب الإعلامية، ومنها: توحيد شفرة الحروف العربية في الحاسبات، وصدرت عن الاجتماع أول شفرة موحدة .
١٩٧٧	ندوة خبراء دراسة نتائج تجربة تيسير الكتابة العربية، عقدها الجهاز العربي لمحو الأمية وتعليم الكبار، بالمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم- القاهرة ١٩٧٧. وقدمت إليها- أيضا- عدة مشروعات جادة هادفة إلى تيسير الكتابة العربية وتنميطها على نحو يصلح للاستخدام في الحاسبات والآلات الأخرى، منها بحوث: عيسى شيث (باريس)، محمد عبد السلام (باريس)، والنماذج التي قدمها قدري (الأهرام- القاهرة) .

ذلكم؛ وبعد أن انتهى هذا السرد التاريخي لمحاولات التيسير، ودعوتي القارئ – إن أراد أن يكون مفكرا مبدعا لا مفكرا مستقبلا فحسب– إلى أن يدرب نفسه على الاستنباط وحصر ما أسفرت عنه تلك المحاولات من اتجاهات – أجدني الآن مطالبا بفعل ذلك كـــي يقدر ما وصل إليه من نتائج ويستدرك ما فاته.

ترجع محاولات التيسير إلى قسمين رئيسين : يكتفي الأول بإصلاحات شكلية لا تمس جوهر اللغة ولا صورة الرسم الحالي؛ وذلك كالتزام شكل الكلمات الملبسة شكلا كاملا، أما المألوفة شكلا ونطقا و يمكن أن تفهم بقرينة ما كالسياق مثلا؛ فلا ينبغـــي أن نقـــوم بشكلها. واقترح بعضهم إدخال الشكل في بنية الكلمة شأن الحركات القصيرة في ذلـــك شأن أخواتها الطويلة، وهو اقتراح أ. أحمد لطفي السيد ، وقد تراجع عنه فيما بعد؛ لأنـــه رأى أنه اقتراح لا يحقق الغاية من ورائه بل إنه يفرق ولا يوحد .

أما أصحاب القسم الثاني فيرمون إلى إدخال تغيير جوهري على اللغة نفســـها أو في صورة رسمها. إما باستبدال الحروف اللاتينية وأساليب الرسم اللاتيني بـــالحروف العربيـــة وأساليب الرسم العربي [اقتراح عبد العزيز فهمي باشا] وهو اقتراح مفيد لمعالجـــة غيـــاب ظهور الحركات القصيرة من بنية الكلمات العربية حسب رأي د. عبد الواحد وافي– الذي يرى مع هذا أن هذا الاتجاه في التيسير معيب من جهتين ، هما قطع الصلة بينا وبين كل ما كتب في تراثنا العربي من ناحية، وانفرادنا من ناحية أخرى بين الأمم بوجود رسمين للغتنـــا وهو أمر مضحك .

ومن أصحاب هذا القسم الثاني من اقترح إلزام الشكل صورة مختلفة في كل حال من حالات الإعراب الأربعة كما هو الشأن في الرسم الحبشي مثلا . وهو اقتراح يعيبه ما عاب الاقتراح السابق من قطع الصلة بين السابق واللاحق منا.

ومن أصحاب القسم الثاني من يقترح اقتراحا، أعده خطيرا، وهو إلغاء الإعراب وإلزام السكون أواخر الكلمات للتقريب بين الرسم وبين اللهجات العامية المنطوقة. وقـــد طعـــن أ. أحمد لطفي السيد في هذا الرأي مبينا أنه لم يحل مشكلة غياب الحركات القصيرة رسما من

بنية الكلمة العربية، واكتفى بالنظر إلى الجزء الأخير منها. وأن هذا الرأي يمثل إهدارا لصورة اللغة العربية والقضاء على أهم مميزاتها وهي الإعراب [1].

وقد اقترح د. عبد الواحد وافي طريقة لتيسير الرسم العربي تتلافى عيوب الاقتراحات السابقة، وتقوم على أربعة مبادئ:

" **الأول**- أن ترسم حروف الكلمة مفرقة، منفصلا بعضها عن بعض، وبذلك يكون لكل حرف صور ة واحدة لا تتغير. وبهذا يتخلص الرسم العربي من أحد أوجه القصور فيه .

الثاني- أن تكتب الحروف المتحدة الصورة [ب ت ث... الخ]، بصور مختلفة يؤخذ بعضها من صورة الحرف منفردا، وبعضها من صورته متصلا بغيره، أو يؤخذ بعضها من صورته في خط الرقعة وبعضها من صورته في خط النسخ أو الثلث. وبذلك يكون تميز الحرف عن غيره بصورته وليس بإعجامه أو إهماله أو عدد نقطه كما هي الحال الآن ، وبهذا يستخلص الرسم العربي من وجه آخر من أوجه القصور فيه .

الثالث- أن يرسم عقب كل حرف لا فوقه أو تحته، ما يرمز إلى حركته المشكول بها (هذا مع الاحتفاظ بصورة الحركات)، هذا عدا حركة الفتحة فلا يرمز إليها لكثرة دورانها في اللغة العربية .

الرابع – ترسم علامات الترقيم وفق صورها المتعارفة الآن ، ؛ . : ؟! "" ( ) ما عدا الشرطتين اللتين تحصران بينهما الجملة المعترضة فيستبدل بهما القوسان ( ) حتى لا تلتبسا بالكسرة إن رسمتا بصورتهما العادية [2] .

وتمتاز اقتراحات د. عبد الواحد وافي بالتالي:

" ١- أنها تخلص الرسم العربي تخليصا تاما من عيوبه الثلاثة الرئيسية التي أشرنا إليها فيما سبق وتخلصه من آثارها الضارة ، وتحقق جميع الفوائد المقابلة لها .

---

(١) انظر، اللغة بين المعيارية والوصفية : ص ١٥٠ : ١٥٣

(٢) انظر، فقه اللغة : ص ٢٠٢ ، ٢٠٣



٢ - أنها تعفي القلم والنظر من الصعود والهبوط نحو حركات ترسم فوق الحروف أو تحتها ، وتقي القارئ والكاتب شرور الانحراف المترتب على هذه الحركات وأوضاعها ، وذلك أن طريقتنا ترسم الحركات في صلب الكلمة نفسها .

٣- أنها لا تقطع الصلة بين ماضينا وحاضرنا ، ولا فول بين الأجيال القادمة والانتفاع بالتراث العربي المدون بالرسم القديم، لأنها تستخدم الصور والأشكال نفسها التي يستخدمها هذا الرسم فيما عدا الفتحتين اللتين تلصق بأرلهما نبرة يسيرة تمييزا لهما عن الكسرتين. فالعالم بهذه الطريقة يستطيع مع شيء يسير جدا من التأمل والمران أن يقرأ الكتب المدونة بالرسم الحالي .

هذا وإن كان يؤخذ على مجموع الاقتراحات التي قدمها د. عبد الواحد وافي أنها تطيل رسم الكلمة، وأنها ترسم الحروف متفرقة وإن كانت هذه هي الحال في رسوم لغات سامية أخرى، كالفينيقية والعبرية والآرامية والحبشية واليمنية [1] .

وقد حصر أ.د.محمد حسن عبد العزيز الاتجاهات التي سلكتها محاولات التيسير في اتجاهات ستة ، هي على النحو التالي :

أولا- اتخاذ الحروف اللاتينية .

ثانيا- تعديل أشكال الحروف .

ثالثا- إيثار الحروف العربية المفردة .

رابعا- الالتزام بالشكل .

خامسا- اختصار صور الحروف .

سادسا- تيسير الإملاء [2] .

---

(١) انظر، فقه اللغة : ٢٠٣ ، ٢٠٤

(٢) انظر، العربية الفصحى الحديثة: ستتكفيتش، ترجمة وتعليق: د.محمد حسن عبد العزيز، القاهرة، ١٩٨٥، ص ٢٢٣: ٢٢٨

رابعا: رأيي في القضية

إن قضية الكتابة العربية تكاد تكون قضية بلا قضية، وهأنذا أخيرا أعــود فــأقول إن اللغة العربية ليست بدعا فيما أخذ عليها بالقياس إلى أخواتها الساميات كالفينيقية والعبريــة والآرامية والحبشية واليمنية. وهي أفضل من غيرها من كثير من اللغات إذا ما قارنا بينهما من حيث الدقة في تمثيل المنطوق كتابة . إنها- مثلا- " أصلح من الحروف اللاتينية أضعافا مضاعفة لكتابة الألفاظ والأصوات، وهي وسيلة كاملة للتعبير عن منطوق الحروف في لغة الضاد وساكنها ومتحركها على النحو الذي اعتادته أفواه المتكلمين بالعربية" [١].

وهذا أرى أن الرأي هو الإبقاء على عموم ما جاءت عليه الكتابــة العربيــة، مــع الاعتناء بقضية الهمزة وموضعها من الكلمة- وقد قام بهذا العبء نفر من علمــاء اللغــة المخلصين [٢]- ذلك مع الانتباه إلى المواضع التي تزاد فيها الألف أو تنقص وهي مواضــع معدودة يسهل حفظها.

أما صبر الناشئة ومن في حكمهم من متعلمي اللغة العربية من غير الناطقين بها على تعلم تلك المواضع وغيرها؛ فهو جزء من ضريبة التعلم والصبر عليه. إن العلم فيما نقل لنــا فيما نقل من المآثر : " شيء لا يدرك إلا بنزع الروح، وعون الملائكة والروح، وغــرض لا يصاب إلا بافتراش المدر، واستناد الحجر، ورد الضجر وركوب الخطر،... " . لــذا فــإن العبث بثوابت الكتابة العربية- أمر لا أراه إلا من باب اللجوء إلى الدعة والتماس الراحــة دونما مبرر- وستكون أضراره أشد من محاسنه ، إن كان له محاسن .

---

(١) أشتات مجتمعات: عباس محمود العقاد، ص ٣٧

(٢) منهم د.رمضان عبد التواب، في مشروع قدمه للمجمع، ونشره فيما بعد باسم : مشــكلة الهمــزة العربية: مكتبة الخانجي، ط١/ ١٩٩٦م . وذكر د. محمد حسن عبد العزيز، أن د. رمضان قد استخلص أفكاره من بحث كتبه الشيخ بشير محمد سلمو بعنوان : "قاعدة الأقوى لكل الهمزات وســط الكلمــة وآخرها، ووضع ضوابط محكمة لرسم الألف اللينة " . انظر: العربية الفصحى الحديثة : ص ٢٢٨

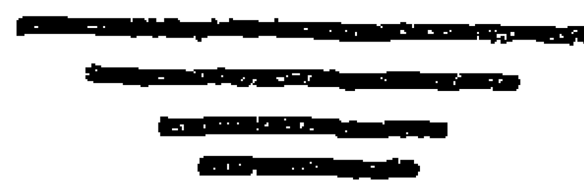
إن الاتجاه إلى استبدال الحرف العربي له أضرار، أكثرها هولا أن نترك الناشئة والأمة من بعدهم مذبذبين بين ذلك لا إلى هؤلاء ولا إلى هؤلاء . إنه أمر دونه عقبات جسام – على حد قول الأستاذ الكبير د. تمام حسان – أهونها وان لم تكن هينة، عقبات مادية ستكون ضرورية لإعادة طبع تلك الملايين المملينة من الكتب العربية، ومن قبلها إعادة تكييف آلات الطباعة للقيام بالعمل الجديد .

أما من الناحية القومية فإن هذا الاستبدال سيقوم خير قيام بإهدارها في زمن نرجو فيه التوحيد لا الفرقة. أما الأمم الإسلامية التي ارتضت نظامنا الكتابي واستخدمت الحروف العربية فسوف لا نكون بموضع الاحترام منها؛ وسوف تشعر بشيء من الأسى يشبه شعور المخذول الذي خاب أمله في عزيز لديه، وكلنا يذكر سخطنا على الأتراك حين نبذوا الحروف العربية ، واستبدلوا بها الحروف اللاتينية؛ فتنكروا لكثير من هويتهم وشيء من مقدساتهم . ولئن أجرينا إصلاحا أبجديا فسوف نهدر ملايين المخطوطات التي تنتظر التحقيق يوما، وهو أمر يقوم على ادعاء شكل معين لكل كلمة في المخطوطة، في ضوء نسخها التي المتعددة التي عثر عليها المحقق. ومن ثم فإن استبدال الحرف العربي يضمن بجدارة فقدان الصلة بين الجديد والقديم .

باختصار شديد إن تيسير الخط العربي [أو إصلاحه كما يزعمون] يتطلب أمورا من المستحيل أن تحدث ، إنه يفترض أمة توحدت تجاه قضية واحدة، وميزانية ضخمة تسمح بتخصيص مبلغ من المال ينفق كل عام على طبع الكتب بالهجاء الجديد [1] . أما النتيجة فحدث عنها بكل حرج، إننا سنخرج بها– بلا مبالغة– صفر الأيدي. !!



والحمد لله رب العالمين



(1) انظر ، اللغة بين المعيارية والوصفية : ص ١٤٦ : ١٥٣ .

المراجع

المراجع

١- أخطاء اللغة العربية المعاصرة عند الكتاب والإذاعيين :

- د.أحمد مختار عمر ، القاهرة ، عالم الكتب ، الطبعة الثانية ، ١٩٩٣م .

٢- الأسس اللغوية لعلم المصطلح :

- د.محمود فهمي حجازي ، دار غريب ، د. ت.

٣- أشتات مجتمعات في اللغة والأدب :

- عباس محمود العقاد ، دار المعارف ، الطبعة السادسة ، د. ت.

٤- أضواء على الدراسات اللغوية المعاصرة :

- د.نايف خرما ، سلسلة عالم المعرفة ، العدد التاسع ، سبتمبر ١٩٧٨م .

٥- الألعاب اللغوية في تعليم اللغات الأجنبية :

- ناصف مصطفى عبد العزيز ، الرياض ، دار المريخ ، الطبعة الأولى ، ١٩٨٣م .

٦-الاتجاهات المعاصرة في تدريس اللغة العربية واللغات الحية الأخرى لغير الناطقين بها :

- د.حمادة إبراهيم ، دار الفكر العربي ، ١٩٨٧م .

٧- البحث اللغوي :

- د.محمود فهمي حجازي ، القاهرة ، دار غريب ، د. ت.

٨- تحديات عصر المعلومات :

- د.نبيل علي ، مصر ، مكتبة الأسرة ، ٢٠٠٣م .

٩- التخطيط اللغوي :

- للدكتور جوناثان بول ، مجلة اللسان العربي ، مجلد ١٤ ، عدد ١، ١٩٧٦م .

١٠- تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها ، بواسطة الكمبيوتر " مشروع جامعة ليدز- بريطانيا " :

- د. أ.شيفتيل، (مقال) منشورات الجامعة التونسية ، مركز الدراسات ، اللسانيات العربية والإعلامية ، سلسلة اللسانيات ، ١٩٨٩م .

١١- التعريب في القديم والحديث :

- د.محمد حسن عبد العزيز ، دار الفكر العربي ، د. ت.

١٢- التعريف بعلم اللغة :

- د.كريستال، ترجمة:د.حلمي خليل، الهيئة المصرية العامة للكتاب،ط١، ١٩٧٩م .

١٣- تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، بانوراما تاريخية :

- د. أحمد طاهر حسنين، (مقال) مجلة دراسات عربية وإسلامية ، المجلد الثاني ، فبراير ١٩٨٤م .

١٤- التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء :

- د.محمود إسماعيل صيني ، إسحاق محمد الأمين، الرياض، عمادة شؤون المكتبات- جامعة الملك سعود ، ١٤٠٢هـ ، ١٩٨٢م .

١٥- التمييز السمعي للأصوات اللغوية :

- د.محمد علي الخولي (مقال) ضمن منشورات الجامعة التونسية، مركز الدراسات ، اللسانيات العربية والإعلامية ، سلسلة اللسانيات ١٩٨٩م .

١٦- الثقافة العربية وعصر المعلومات :

- د.نبيل على ، سلسلة عالم المعرفة ، العدد ٢٦٥ ، يناير ٢٠٠١م .

١٧- الخط الجديد :

- الرهاوي، مجلة المقتطف، المجلد الثاني ، ١٨٩٦م .

١٨- الخط العربي نشأته ومشكلاته :

- أنيس فريحة، جونيه، مطبعة فؤاد بيان، ١٩٦١م .

١٩- دراسات في علم اللغة :

- د.كمال بشر، دار غريب ، ١٩٩٨م .

٢٠- دراسات في فقه اللغة :

- د.صبحي الصالح ، لبنان ، دار العلم للملايين ، ط الرابعة عشرة، ٢٠٠٠م .

٢١- دراسة الصوت اللغوي :

- د. أحمد مختار عمر ، القاهرة ، عالم الكتب ، ١٩٩٠م .

٢٢- دلائل الإعجاز :

- عبد القاهر الجرجاني ، قرأه وعلق عليه محمود محمد شاكر ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ،٢٠٠٠ م .

٢٣- الساميون ولغاتهم :

- د. حسن ظاظا، دون دار نشر، ١٩٧١م .

٢٤- شذور الذهب في معرفة كلام العرب :

- ابن هشام المصري ، بتحقيق : محمد محيي الدين عبد الحميد ، دار الأنصار بالقاهرة ، الطبعة الخامسة عشرة ، ١٣٩٨هـ/ ١٩٨٧م .

٢٥- صبح الأعشى في صناعة الإنشا :

- للقلقشندي ، القاهرة ، الهيئة العامة لقصور الثقافة، مصورة عن طبعة دار الكتب الخديوية ، العدد ١٣٢.

٢٦- العربية ، دراسات في اللغة واللهجات والأساليب :

- يوهان فك، ترجمة د. عبد الحليم النجار ، القاهرة ، ١٩٥١م .

٢٧- العربية الفصحى الحديثة :

- ستتكفيتش ، ترجمة وتعليق: د.محمد حسن عبد العزيز ، القاهرة ، ١٩٨٥م.

٢٨- العربية لغة العلوم والتقنية :

- د.عبد الصبور شاهين ، دار الاعتصام ، ١٩٨٦م .

٢٩- علم اللغة التطبيقي، وتعليم العربية :

- د.عبده الراجحي ، الإسكندرية ، دار المعرفة الجامعية ، ١٩٩٥م .

٣٠- علم اللغة العربية :

- د.محمود فهمي حجازي ، القاهرة ، دار غريب ، د. ت.

٣١- علم اللغة بين التراث والمناهج الحديثة :

- د.محمود فهمي حجازي ، القاهرة ، دار غريب، د. ت.

٣٢- فصول في فقه العربية :

- د.رمضان عبد التواب ، القاهرة ، مكتبة الخانجي ، ١٩٨٧م .

٣٣- فقه اللغات السامية :

-كارل بروكلمان ، ترجمة د. رمضان عبد التواب ، جامعة الرياض ، ١٩٧٧م .

٣٤- في تدريس العربية لغة ثانية بمساعدة الحاسوب :

- رضا السويسي (مقال) ضمن منشورات الجامعة التونسية ، مركز الدراسات ، اللسانيات العربية والإعلامية ، سلسلة اللسانيات ١٩٨٩م .

٣٥- في علم اللغة التطبيقي :

- د.محمد فتيح ، القاهرة ، دار الفكر العربي، ١٤١٠هـ/ ١٩٨٩م.

٣٦- في علم اللغة العام :

- د.عبد الصبور شاهين ، مكتبة الشباب ، الطبعة الثالثة ، د. ت.

٣٧- في قضايا اللغة التربوية :

- د.محمود السيد، بيروت، دار القلم ، د. ت.

٣٨- في اللغة العربية وبعض مشكلاتها :

- أنيس فريحة، بيروت، دار النهار للنشر، ١٩٨٠م .

٣٩- قصة الكتابة العربية :

- إبراهيم جمعة ، مصر ، دار المعارف ، الطبعة الثانية ، د. ت.

٤٠ – الكتاب

– سيبويه (عمرو بن عثمان بن قنبر)، بتحقيق أ.عبد السلام هارون ، م الخانجي ، ١٩٧٧م.

٤١ – اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها :

– د. نايف خرما ، د.علي حجاج، سلسلة عالم المعرفة، ع ١٢٦، يونيو ١٩٨٨م .

٤٢ – اللغة بين المعيارية والوصفية :

– د.تمام حسان ، المغرب الدار البيضاء ، ١٩٩٢م .

٤٣ – اللغة العربية في العصر الحديث، قضايا ومشكلات :

– د.محمود فهمي حجازي ، القاهرة ، دار قباء ، ١٩٩٨م .

٤٤ - اللغة والمجتمع :

– د.علي عبد الواحد وافي ، دار نهضة مصر ، ١٩٧١م .

٤٥ – اللغة :

– ج.فندريس، تعريب : عبد الحميد الدواخلي ، ومحمد القصاص ، مكتبة الأنجلو المصرية ، ١٩٥٠م .

٤٦ – مباحث في النظرية الألسنية وتعليم اللغة :

– د.ميشال زكريا ، لبنان ، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع ، ط٢، ١٤٠٥هـ/ ١٩٨٥م .

٤٧ – مجموعة المصطلحات العلمية والفنية التي أقرها المجمع :

– مجمع اللغة العربية بالقاهرة ، مجلد ٢٨ ، ١٩٨٨م .

٤٨ – مختبر اللغة :

– د.علي القاسمي ، سوريا ، دار القلم ، الطبعة الأولى ، ١٩٧٠م .

٤٩ – المدارس النحوية :

– د شوقي ضيف ، دار المعارف ، الطبعة الثامنة ، د.ت.

٥٠- مدخل إلى اللغة :

- د .محمد حسن عبد العزيز ، الكويت ، دار الكتاب الجامعي، ط٣، مارس ١٩٩٦م .

٥١- مدخل إلى اللغويات التطبيقية :

- س. بيت كوردر، ترجمة جمال صبري ، (مقال) ضمن مجلة اللسان العربي ، المجلد الرابع عشر ، العدد الأول .

٥٢- مشكلات الرسم العربي، الواقع والحلول :

- د.هادي نهر (مقال) ضمن منشورات الجامعة التونسية، مركز الدراسات، اللسانيات العربية ، سلسلة اللسانيات ١٩٨٩م .

٥٣- مشكلات اللغة العربية :

- محمود تيمور ، القاهرة ، مكتبة الآداب، د. ت.

٥٤- مشكلة الهمزة العربية :

- د.رمضان عبد التواب ، مكتبة الخانجي ، الطبعة الأولى ، ١٩٩٦م .

٥٥- المصاحبة في التعبير اللغوي :

- د.محمد حسن عبد العزيز ، دار الفكر العربي ،١٩٩٠ م .

٥٦- المصطلح الألسني العربي وضبط المنهجية :

- د.أحمد مختار عمر ، (مقال) بمجلة عالم الفكر ، المجلد العشرون- العدد الثالث- ١٩٨٩م .

٥٧- المصطلح العلمي عند العرب ، تاريخه ومصادره ونظريته :

- د.محمد حسن عبد العزيز ، دون دار نشر ، د. ت.

٥٨- معجم الحاسبات :

- مجمع اللغة العربية القاهرة ، ١٤٠٤هـ ، ١٩٨٧م .

٥٩- معجم مصطلحات أصول الفقه :

- مجمع اللغة العربية بالقاهرة ، القاهرة ١٤٢٤هـ - ٢٠٠٣م .

٦٠- مغني اللبيب عن كتب الأعاريب :

- ابن هشام الأنصاري المصري ، تحقيق : محمد محيي الدين عبد الحميد ، بيروت ، المكتبة العصرية ، ١٤١١هـ/ ١٩٩١م .

٦١- مقدمة في علم المصطلح :

- د.علي القاسمي ، بغداد ، دائرة الشؤون الثقافية والنشر ، ١٩٨٥م .

٦٢- المنهج الصوتي للبنية العربية :

- د.عبد الصبور شاهين ، القاهرة ، مكتبة دار العلوم ، ١٩٨٩م .

٦٣- النحو الوظيفي :

- أ.عبد العليم إبراهيم ، القاهرة ، دار المعارف ، الطبعة الثامنة ، د. ت.

٦٤- نحو تقويم جديد للكتابة العربية :

- د.طالب عبد الرحمن ، كتاب الأمة ، السنة ١٩، العدد٦٩ ، المحرم ١٤٢٠هـ .

٦٥- نحو عربية أفضل :

- خليفة الجنيدي ، بيروت ، دار مكتبة الحياة ، د. ت.

٦٦- نشأة النحو وتاريخ أشهر النحاة :

- الشيخ محمد الطنطاوي ، القاهرة ، دار المنار ، الطبعة الخامسة ، ١٤٠٨هـ ، ١٩٨٧م .

٦٧- النقد المنهجي عند العرب :

- د.محمد مندور ، القاهرة ، دار نهضة مصر للطبع والنشر ، ١٩٩٦م .

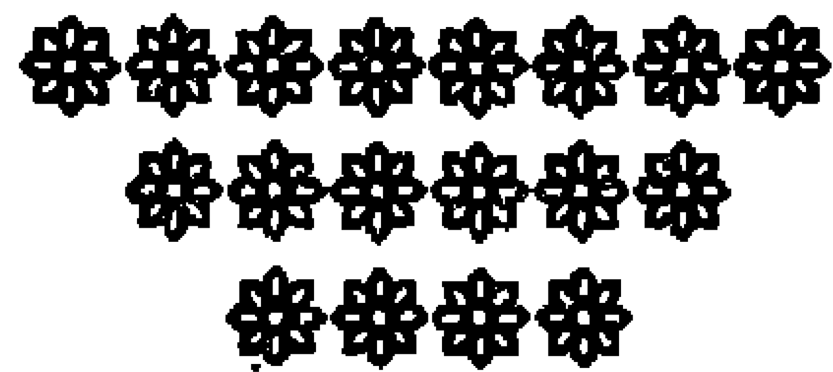
٦٨- هل المكتوب ضبط للمنطوق أم تحريف له ؟ :

- محمد الشايب، (مقال) ضمن ندوة القراءة والكتابة، كلية الآداب، جامعة تونس ، سلسلة الندوات ، العدد الأول ، ١٩٨٢م .

***Hartmann & Stork** : dictionary of language & linguistics: England (1972).*

***M. A. AL Khuli** : A Dictionary of theoretical linguistics: Librairie du liban, (1982).*

***M. A. AL Khuli** : A Dictionary of applied linguistics: libraire du liban (1986).*



الفهارس

فهرست

الأشكال التوضيحية

فهرست الكتاب

ملحق

بالقواعد العامة التي أقرها مجمع اللغة العربية بالقاهرة في مجال المصطلحات

ملحق (*)

بالقواعد العامة

التي أقرها مجمع اللغة العربية بالقاهرة

في مجال المصطلحات

١- ليس من الخير الموافقة جملة على قياسية الصيغ ، والمجمع يقر منها ما تقتضيه الحاجة للتوسع وتيسير الاشتقاق .

٢- يؤخذ بمبدأ القياس في اللغة ، على نحو ما أقره المجمع سلفا من قواعد ، ويجوز الاجتهاد فيها متى ما توافرت شروطه .

٣- يقبل السماع من المحدثين ، بشرط أن تدرس كل كلمة على حدتها قبل إقرارها .

٤- قرر المجمع تتبع الألفاظ والأساليب ، إن في الصحف والمجلات ، أو المسرح والإذاعة ، أو الرسائل والكتب ، واتخاذ قرارات فيها تنشر على الجمهور طبقا لقانون المجمع ، فتسد حاجة ، وتحقق قسطا من التهذيب والإصلاح . تدرس كل كلمة من الكلمات الشائعة على ألسنة الناس ، على أن يراعى في هذه الدراسة أن تكون الكلمة مستساغة ، ولم يعرف لها مرادف عربي سابق صالح للاستعمال .

٥- اشتق العرب كثيرا من أسماء الأعيان ، والمجمع يجيز هذا الاشتقاق في لغة العلوم ، تأسيسا على أن ما اشتقه العرب من أسماء الأعيان كثير كثرة ظاهرة ، وأن ما ورد من أمثلته في البحث الذي احتج به المجمع لإجازة الاشتقاق من أسماء الأعيان جائز من غير تقيد بالضرورة .

٦- يراعى عند الاشتقاق من أسماء الأعيان القواعد التي سار عليها العرب .

(*) الأسس اللغوية لعلم المصطلح : ٢٣٧ : ٢٤٧ . وانظر هناك ملحقين آخرين، أحدهما عن: منهج تنفيذ المشروعات المعجمية للمصطلحات في مكتب تنسيق التعريب بالرباط، والآخر عن : المباديء الأساسية في اختيار المصطلحات العلمية ووضعها في ندوة توحيد منهجيات وضع المصطلح العلمي العربي (الرباط ١٨: ٢٠/ ٢/ ١٩٨١)

٧- الاشتقاق من الاسم الجامد العربي :

(أ) إذا أريد فعل ثلاثي لازم من الاسم العربي الجامد الثلاثي مجرده ومزيده ، الباب فيه " نصر" ويعدى إذا أريدت تعديته بإحدى وسائل التعدية كالهمزة والتضعيف .

(ب) أما إذا أريد اشتقاق فعل ثلاثي متعد فالباب فيه " ضرب " .

(ج) وفي كلتا الحالتين يستأنس بما ورد في المعجمات من مشتقات للأسماء العربية الجامدة لتحديد صيغة الفعل ، تبعا لما ورد من هذه المشتقات .

(د) ويشتق الفعل من الاسم العربي الجامد غير الثلاثي على وزن فَعْلَلَ متعديا وعلى وزن (تَفَعْلَلَ) لازما .

(هـ) وتؤخذ المشتقات من الاسم الجامد المعرب .

٨- الاشتقاق من الاسم الجامد المعرّب .

(أ) ويشتق الفعل من الاسم الجامد المعرب الثلاثي على وزن " فَعّلَ " بالتشديد متعديا ، ولازمه " تفعّلَ " .

(ب) ويشتق الفعل من الاسم الجامد المعرب غير الثلاثي على وزن " فَعْلَلَ " ولازمه" تَفَعْلَلَ " .

(ج) وفي جميع هذه المشتقات يقتصر على الحاجة العلمية ، ويعرض ما يوضع منه على المجمع للنظر فيه .

٩- تجوز النحت عندما تُلجئ إليه الضرورة العلمية .

١٠- النحت ظاهرة لغوية احتاجت إليها اللغة قديما وحديثا . لم يلتزم فيه الأخذ من كل الكلمات ولا موافقة الحركات والسكنات ، وقد وردت من هذا النوع كثرة تجيز قياسيته . ومن ثم يجوز أن ينحت من كلمتين أو أكثر اسم أو فعل عند الحاجة ، على أن يراعى ما أمكن استخدام الأصلي من الحروف دون زوائد ، فإن كان المنحوت اسما اشترط أن يكون على وزن عربي ، والوصف منه بإضافة ياء النسب ، وإن كان فعلا كان على وزن فعلل أو تفعلل إلا إذا اقتضت غير ذلك الضرورة ، وذلك جريا على ما ورد من الكلمات المنحوتة .

١١- المركب المزجي ضم كلمتين إحداهما إلى الأخرى ، وجعلهما اسما واحدا ، إعرابا وبناء ، سواء أكانت الكلمتان عربيتين أم معربتين ، ويكون ذلك في أعلام الأشخاص وفي

أعلام الأجناس والظروف والأحوال والأصوات والمركبات العددية . ويجوز صوغ المركب المزجي في المصطلحات العلمية عند الضرورة ، على ألا يقبل منه ما يقره المجمع .

١٢- يصاغ قياسا من الفعل الثلاثي على وزن " **مِفْعَل** " و " **مِفْعَلَة** " و" **مِفْعال** " للدلالة على الآلة التي يعالج بها الشيء ويوصى المجمع باتباع صيغ المسموع من أسماء الآلات ، فإذا لم يسمع وزن منه لفعل جاز أن يصاغ من أي وزن من الأوزان الثلاثة المتقدمة .

١٣- صيغة " **فَعّال** " في العربية من صيغ المبالغة ، واستعملت أيضا بمعنى النسب أو صاحب الحدث ، وعلى الأخص الحِرَف ؛ فقالوا : نجّار وخبّاز . ومن أسلوب العرب إسناد الفعل إلى ما يلابس الفاعل : زمانه أو مكانه أو آلته ، فقالوا : نهر جار ؛ ويوم صائم ؛ وليل ساهر ، وعيشة راضية . وعلى ذلك يكون استعمال صيغة "**فَعّالة** " اسما للآلة استعمالا عربيا صحيحا .

١٤- لا يقتصر على الصيغ الثلاث المشهورة في اسم الآلة ، وما أقره المجمع قبلا من إضافة صيغة " **فَعّالة** " .

ويقتضي النظر في قياسية صيغ أخرى لاسم الآلة تقدير اعتبارين : أن يكون ما ورد من أمثلة الصيغة المراد قياسها عددا غير قليل ، وأن تكون الصيغة مأنوسة في العصر الحديث بين المتكلمين في الدلالة على اسم الآلة .

وتطبيقا لهذا يضاف إلى الصيغ المقيسة لاسم الآلة ما يأتي :

١- **فِعال** مثل إراث ، وهي التي قال بعض القدماء بقياسها .

٢- **فاعِلَة** ، مثل ساقية .

٣- **فاعُول** ، مثل : ساطور .

وبهذا تصبح الصيغ القياسية لاسم الآلة سبع صيغ .

١٥- يصاغ " **فَعّال** " للمبالغة من مصدر الفعل الثلاثي اللازم والمتعدي .

١٦- يصاغ " **فَعّال** " قياسا للدلالة على الاحتراف ، أو ملازمة الشيء . فإذا خيف لبس بين صانع الشيء وملازمه ، كانت صيغة " **فعّال**" للصانع ، وكان النسب بالياء لغيره ؛ يقال "**زجّاج**" لصانع الزجاج ، و"**زجّاجي**" لبائعه .

١٧- الشائع من أقوال النحاة منع مجيء صيغة فعول من الفعل اللازم للمبالغة أو الصفة المشبهة بناء على أن أمثلة المبالغة إنما تجيء من المتعدي ، وأن صيغ الصفة المشبهة ليس من القياس فيها صيغة " فَعول " . ونظرا لما استظهرته اللجنة من ورود أمثلة تزيد على المائة لفَعول من الأفعال اللازمة ؛ ترى اللجنة قياسية صوغ " فَعول" ـ عند الحاجة ـ للدلالة على الصفة المشبهة ، وقد تكون للمبالغة ، بحسب مقامات الكلام ، وتشير اللجنة في ذلك أيضا إلى ما سبق المجمع إقراره لقياسية صيغة " فَعّال " و " فِعّيل " و " فَعَلَة " للكثرة والمبالغة ، من الأفعال اللازمة أو المتعدية على السواء ، ولما كتب في الاحتجاج لذلك من بحوث ومذكرات .

١٨- يجوز جمع المصدر ، عندما تختلف أنواعه .

١٩- كثيرا ما اشتق العرب من اسم العضو فعلا للدلالة على إصابته، وقد نص " أبو عبيد " على أن ذلك عام في ما يشتكي منه في الجسد ، وكذلك نص " ابن مالك" في التسهيل على أنه مطرد ، وعلى هذا ترى اللجنة قياسيته .

٢٠- يجوز إلحاق تاء الوحدة ، أو المرة بالمصادر الثلاثية المزيدة .

٢١- يصاغ للدلالة على الحرفة أو شبهها من أي باب من أبواب الثلاثي مصدر على وزن " فعالة " الكسر .

٢٢- يرى المجمع أن كلمة " الانفعال" مصدر قياسي لـ " انفعل" وهو مطاوع فعله لاستيفائه شروط المطاوعة ، وذلك إلى جانب ورود " فَعَلَه فانْفَعَلَ" في صحيح اللغة ، وفي استعمال اللغويين .

٢٣- المذهب البصري في النسب إلى جموع التكسير أن يرد إلى لفظ الجمع عند الحاجة ، كإرادة التمييز أو نحو ذلك .

٢٤- تفضل الاصطلاحات العربية القديمة على الجديدة ، إلا إذا شاعت . ينظر المجمع في اختيار مختصين بشئون العلوم العربية لإخراج المصطلحات العلمية القديمة من الكتب العربية . وعرض كل فرع على اللجنة المختصة ، وإذا لم تكن لجنة مختصة تشكل لجنة جديدة .

تدرس الكتب العربية القديمة المتصلة بالمصطلحات العلمية ، ويعمل لكل كتاب منها معجم بالمصطلحات التي وردت فيه ، بحيث تكون هذه المعاجم في متناول الأيد عن التعريب .

٢٥- تفضل الكلمة الواحدة على كلمتين فأكثر ، عند وضع اصطلاح جديد ، إذا أمكن ذلك ، وإذا لم يكن ذلك تفضل الترجمة الحرفية .

٢٦- الاصطلاحات العلمية والفنية والصناعية يجب أن تقتصر فيها على اسم واحد خاص لكل معنى وتلتزم صيغة واحدة تجري عليها كلمات الجنس الواحد . فما يراد به الكشف وضعنا له صيغة " مِفْعال" **Scope** وما يراد به القياس وضعنا له صيغة " مِفْعل" **Meter** ، ما يراد به الرسم وضعنا له صيغة " مِفْعلة " **Graph** .

٢٧- في ترجمة **an** أو **a** ، التي تدل على معنى النفي ، هل يترجم بكلمة (عدم) أو (لا) ـــ تقرر وضع كلمة (لا) النافية المركبة مع الكلمة المطلوبة ؛ فيقال مثلا:

اللاجفن ، مقابلا لـــ **ablepharia**

واللا مقلة ، مقابلا لـــ **anophtalmus**

٢٨- تقرر أن يترجم الصدر (***Hyper***) بكلمة (فَرْط) ، فيقال مثلا : "فــرط الحاسـيّة " مقابلا لـــ (***Hypersensetiveness***) .

٢٩- في ترجمة المصطلحات الأجنبية المبدوءة بالصدر (***Hyper***) تستعمل كلمة " فَرْط " مقابلة له ، والمبدوءة بالصدر (***Hypo***) تستعمل كلمة " هَبْط " .

٣٠- الكلمات الأجنبية المنتهية بـــالكاسعة (***Scope***) ينظر في معناها ؛ فإن اسـتطعنا أن نشتق منه اسم آلة على وزن " مِفْعال " فعلنا ، وتضاف ياء النسب إلى المشتقات منــه وإن لم يمكن اشتقاق اسم آلة من المعنى أو حالت دون ذلك صعوبات أخرى ، وضع لاسم الآلة لفظ (مِكْشاف) مضافا إلى عمل الآلة ، وتكون المشتقات بالنسب إلى المضاف إليــه أولا ، ثم المضاف .

٣١- تترجم الكلمات المنتهية بـ (***able***) بالفعل المضارع المبني للمجهول ، ويترجم الاسم منها بالمصدر الصناعي ؛ فيقال : يذاب ، يؤكل ، لا يذاب ، لا يؤكل ، ويقال : المذوبية والمأكولية .

٣٢- تقرر ترجمة الكاسعة (***Gen***) بكلمة (مولدة) فيقال : " مولدة المرسب " ، و"مولدة المضاد" مقابلا لـ ـ (***precipitigen***) و (***antigen***) .

٣٣- تترجم الكاسعة (***oid***) بكلمة " شبه " فيقال : " شبه غرائي " و" شبه مخاطي " و " شبه ظهاري " مقابلا بها (***Colloid***) و (***Mucoid***) و (***Epithelioid***) كل كلمة أجنبية فيها الكاسعة (***oid***) التي تدل التشبيه والتنظير تترجم في الاصطلاحات العلمية بالنسب مع الألف والنون ، مثل : غرواني ، وجسماني ، فيما يشبه الغراء والجسم . تستعمل صيغة النسب مع الألف والنون في كل الاصطلاحات الطبية التي تنتهي الكلمة الإفرنجية منها بحروف : ***Oid*** أو ***Form*** أو ***Like*** ـ ما لم يتناف هذا الاستعمال مع الذوق العربي .

٣٤- يجيز المجمع أن يستعمل بعض الألفاظ الأعجمية ـ عند الضرورة ـ على طريقة العرب في تعريبهم .

٣٥- يُفضَّل اللفظ العربي على المعرَّب القديم ، إلا إذا اشتهر المعرَّب .

٣٦- ينطق بالاسم المعرَّب على الصورة التي نطقت بها العرب .

٣٧- عند تعريب أسماء العناصر الكيميائية التي تنتهي بالمقطع ***Ium*** يعرب هذا المقطع يعرب هذا المقطع بـ "يوم " ، ما لم يكن لاسم العنصر تعريب أو ترجمة شائعة ، فيعرب منتهيا بالمقطع " يوم " إلى جانب تعريبه الشائع .

٣٨- يرجح أسهل نطق في رسم الألفاظ المعرّبة عند اختلاف نطقها في اللغات الأجنبية :

- يرسم حرف الـ" ***g*** " اللاتيني في الكلمات التي يعربها المجمع جيما وغينًا .
- تُرجح كتابة الكلمات الأجنبية التي يعربها المجمع مما ينتهي بالحرف ***a*** أو بالكاسعة ***gie*** الدالة على العلم – تاء في آخرها .

٣٩- الكلمات العربية التي نقلت إلى اللغات الأجنبية وحرِّفت تعود إلى أصلها العربي إذا ما نقلت إلى العربية مرة أخرى .

٤٠- يكتب العلم الإفرنجي الذي يكتب في الأصل بحروف لاتينية بحسب نطقه في اللغة الإفرنجية ومعه اللفظ الإفرنجي بحروف لاطينية [لاتينية] بين قوسين في البحوث والكتب العلمية ، على حسب ما يقره المجمع في شأن كتابة الأصوات اللاتينية التي لا نظير لها في العربية ، مثل : بوردو ***Bordeaux*** .

٤١- تكتب الأعلام الأخرى التي ترسم بغير الحروف اللاتينية والعربية بحسب النطق بها في لغتها الأصلية ، أي كما ينطق بها أهلها لا كما تكتب ، ....

٤٢- جميع المعربات القديمة من أسماء البلدان والممالك والأشخاص المشهورين في التاريخ التي ذكرت في كتب العرب ، يحافظ عليها كما نطق بها قديما . ويجوز أن تذكر الأسماء الحديثة التي شاعت بين قوسين ، وإذا اختلف العرب في نطقين رُجِّح أشهرها .

٤٣- أسماء البلدان والأعلام الأجنبية التي اشتهرت حديثا بنطق خاص وصيغة خاصة، مثل: باريس والإنجليز وإنجلترا والنمسا وفرنسا، وغير ذلك — تبقى كما اشتهرت نطقا وكتابة .

٤٤- الأعلام القديمة ، يونانية ولاتينية ، ينظر في وضع قواعد خاصة بها .

٤٥- الأعلام السامية القديمة التي تكتب بحروف الهجاء الخاصة بها ، ينظر في وضع قواعد خاصة بها .

٤٦- بعض القبائل والبلاد الإسلامية لها لغة خاصة لا يستعملونها غالبا في الكتابة ، وإنما يكتبون باللغة العربية . ولكن لهم أعلاما بعض أصواتها لا يطابق الحروف العربية ، وقد وضعوا لها إشارات لتأدية هذا النطق ، وفي بعض الأحيان تكون هذه الإشارات متعددة للصوت الواحد ، فرأى المجمع أن يختار أحد هذه الاصطلاحات في كتابة هذه الأعلام .

٤٧- الأعلام الأجنبية النصرانية الواردة في كتب التاريخ تكتب كما عرفها نصارى الشرق ؛ فمثلا يقال : بطرس في " ***Peter*** " وبقطر في " ***Victor*** " وبولس في " ***Paul*** " . ويعقوب في "***Jacob***" وأيوب في " ***Job*** " وهكذا .

٤٨- قبل المجمع أن يكتب الحرف (V : ڤ) فاء بثلاث نقاط .

٤٩- اللغات التي لا تزال تكتب بالحروف العربية ولكن فيها أصواتا ليس لها حروف عربية ، ولهذه الأصوات في كتابتها حروف خاصة اصطلح عليها ، كالفارسية والملاوية والهندية والتركية في الحكم العثماني ، رأى المجمع بشأنها أن تدرس هذه المصطلحات ، وتتخذ لها الحروف التي وضعها لها أهلها .

٥٠- يكتب العلم الأجنبي على حسب نطقه في موطنه ، وبذا نسلم من البلبلة التي نلمسها في نطق اللغات الأوروبية الحديثة لعَلَم واحد من أصل يوناني أو لاتيني ، بطرق مختلفة مثل : (وليم) إنجليزي ، و (فلهلم) ألماني ، و(جيوم) فرنسي .

بل إن هذه اللغات لتختلف في نطق الرمز الواحد ، فالحرف " ***j*** " ينطق في الألمانية "ياء" وفي الإنجليزية والفرنسية " جيما " معطشة ، وفي الأسبانية "خاء" . والرمز " ***ch*** " ينطق في الإنجليزية "تش" ، وفي الفرنسية "شينا" ، وفي الألمانية أحيانا "شينا" وأحيانا "حاء" . بل و " كافا " في بعض هذه اللغات .

وإذا كان المستشرقون قد وجدوا رموزا للدلالة على الأصوات العربية غير الموجودة في لغاتهم . ففي وسعنا أن نجد في العربية الرموز التي تعبر عن الأصوات الأجنبية .

وإذا لم يعرف نطق العلم في موطنه كتب على حسب ما اشتهر به في إحدى اللغات العلمية الحديثة كأعلام الأشخاص والأمكنة في قارة أفريقية .

٥١- إلى أن تستقر الصورة العربية للعلم الأجنبي وتشيع بين الدارسين ، يحسن أن تكتب معها بين قوسين صورته الأجنبية .

٥٢- تتلخص القواعد التي تقترحها اللجنة لكتابة الأعلام الأجنبية بحــروف عربيــة فيما يلي :

أولا : في الأصوات والرموز العربية ما يواجه ضرورة التعبير عن الحروف الساكنة الأجنبية ، ولا داعي لرموز جديدة إلا في حرفين ساكنين هما :

p يرمز لها بباء تحتها ثلاث نقط (پ) .

V يركز لها بفاء فوقها ثلاث نقاط (ڤ) .

ثانيا : لا يرمز في الكتابة العربية إلى الحروف التي لا تنطق في لغاتها .

ثالثا : يستثنى من المبادىء السابقة الأعلام التي اشتهرت بنطق خاص ، وإن كــان غــير نطقهــا في موطنها . فيلتزم ما اشتهر من الأعلام التي كتبها العرب قديما ، وإن كانوا لم يلتزموا طريقــة ثابتــة في تعريبهم للأعلام ، بل خضع ذلك لاجتهاد الأفراد . فيحتفظ مثلا بأفلاطون ، عســقلان ، البندقيــة ، غانة ، فرغانة ، اللهم إلا إن طغى على العرف القديم عرف حديث أقوى منه ، مثل " لوبيــا " الــتي أصبحت " ليبيا " ، و" باريس " لا " باري " .

٥٣- يتوصل إلى النطق بالساكن في أول العلم بألف وصل تشكل بحركة تناسب ما بعدها ، أو بتحريك الحرف الساكن الأول فيه ، مثل : استرادفورد ، وكوامي نيكروما ، يترك ذلــك للحس .

٥٤- فيما يتعلق بالحروف المتحركة ، وهي أحيانا أصعب في التعبير عنــها مــن الحــروف الساكنة ، يرمز لها أيضا حسب أصواتها لا سيما وهي تأخذ ألوانا متعددة من النطق في اللغات المختلفة وتقترح اللجنة لها الضوابط الآتية :

أ) يرمز للحركات القصيرة في صلب العلم بفتحة أو كسرة أو ضمة ؛ فإن كانــت هــذه الحركــات متوسطة أو طويلة في صلب العلم أو في آخره ، رمز لها بحروف المد " الألف" و " الياء " و " الــواو" مثل مســنيون (***Massignon***) ، وجــب (***Gibb***) في الحركــات القصــيرة . ومثــل لالانــد (***Lalande***) و لوفوا (***Louvois***) ، وإرنو (***Ernout***) و إسكولي (***Askoli***) ، في الحركــات المتوسطة والطويلة .

على أنه يحسن في الأعلام الصغيرة البنية أن يرمز إلى حركاتها القصــيرة بحــروف مــد مناســبة مثل : كاتنجا – كينيا .

ب) الحركات الطويلة الأجنبية التي لا نظير لها في العربية يرمز لها بأقرب حروف المد العربية شبهها مثل : (*u*) في (*Hugo*) يرمز لها بياء أو بواو

ج) ويرمز للإمالة إلى الكسر بألف صغيرة فوق الياء ، وللإمالة إلى الضم بألف صغيرة فوق الواو . كما هو متبع في رسم المصاحف . مثل "فولتير" .

د) يرمز للحركة الأجنبية في أول العلم همزة مضبوطة على حسب نطقها ؛ فيقال أدمـر (*Adams*)، وأكسفورد (*Oxford*) .

هـ) يرمز للحركة (*a*) في آخر العلم بتاء مربوطة أو ألف مد مع ترجيح التاء المربوطة ؛ فيقال مثلا أمريكا (*America*) وترمز للحركة (*e*) هاء مربوطة مثل نيتشه (*Neitzsche*) .

٥٥- لا تدخل أداة التعريف على الأعلام الجغرافية ، إلا ما اشتهر بذلك ؛ فلا يقال مثلا : " الكينا " ، لا " النيجيريا " .

٥٦- يحسن ذكر المناسبة أو الأصل اللغوي الذي يعتمد عليه في اختيار الكلمة ؛ فإن فقه اللغة يستفيد من هذه التفسيرات فائدة عظيمة .

٥٧- لا تعرض على المجمع مصطلحات علمية ، إلا أن تكون مشروحة بقلم الخبير المختص ؛ فإن ذلك مما يساعد على النظر في صحة وضع هذه المصطلحات ، مع تجنب بعض أسباب البطء في العمل . وعلى زيادة الاطمئنان إلى أن اللفظ الاصطلاحي وقع موقعه .

٥٨- في شأن المصطلحات التي يقرها المجمع ، لا تعتبر صالحة للدخول في المعجم قبل أن توضع لها التعاريف ، وتعرض على المجمع ، حتى يطمأن إلى دلالة المصطلح على موضوعه .

٥٩- فيما يتعلق بالمصطلحات الجديدة يتبع ما يأتي : (*)

١) يطلب من الخبير أن يقدم للجنة المصطلح مشروحا شرحا كتابيا مقبولا .

٢) على المحرر الموظف لكل لجنة أن يدون ما يدور حول المصطلح من المناقشات والشرح والتوضيح ، ويلخص ذلك ويعرضه على كاتب سر اللجنة

(*) هذا الجزء خاص بتعريف القارئ على آلية ابتكار المجمع اللغوي المصري للمصطلح المعين وتوثيقه والإقرار بصحته .

٣) يعرض على المجلس المصطلحات التي أقرتها اللجان مصحوبة بهذه الملخصات ، يزيدها الخبير في الجلسة عند الحاجة شرحا وتوضيحا ، وعلى سكرتيرية المجلس أن تسجل هذا الشرح مع ما يدور في المجلس من مناقشات . وهذا لا يمنع بالأولى أن تعرض على المجلس المصطلحات المستكملة للتعاريف الفنية .

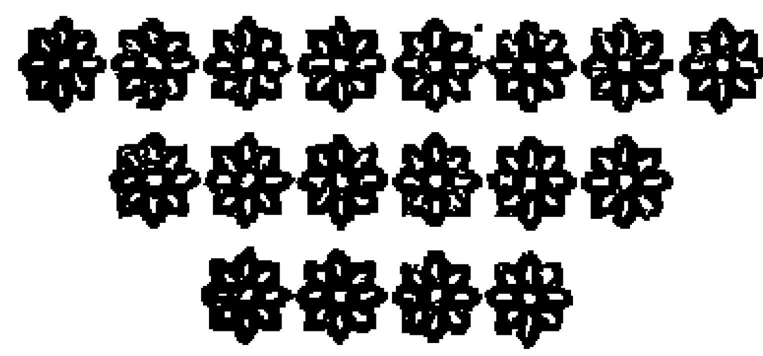
٤) إذا أقر المجلس هذه المصطلحات نشرت في الأوساط العلمية بمختلف البلاد العربية ، مع ملخص لما دار حولها من شرح وبيان .

٥) تعاد المصطلحات التي أقرها المجلس إلى اللجان المختصة وما أبدى عليها من ملاحظات لتعريفها وصياغتها صياغة نهائية كي تعرض على المؤتمر .

٦) تعد لكل مصطلح جزازة خاصة يثبت فيها ما دار حوله من مناقشات من أول اقتراحه إلى أن يتم إقراره من المؤتمر ، وتنظم هذه الجزازات تنظيما فنيا .

٦٠- يكون من وسائل النشر التي يتخذها المجمع إرسال المصطلحات قبل عرضها على المجمع إلى وزارات المعارف والهيئات العلمية في مصر والبلاد العربية وغيرها ، والانتظار بها مدة كافية ، لتبدي هذه الوزارات والهيئات رأيها ، وتوافي المجمع به .

٦١- يكلف المجمع حضرات الأعضاء المثلين للبلاد العربية عرض مصطلحات المجمع في كل علم وفن على الهيئات العلمية ، ويكتب إلى حكومات هذه البلاد لتوافي المجمع لما ينتهي إليه قرار المختصين فيما وضعه المجمع من مصطلحات .



هذا الكتاب

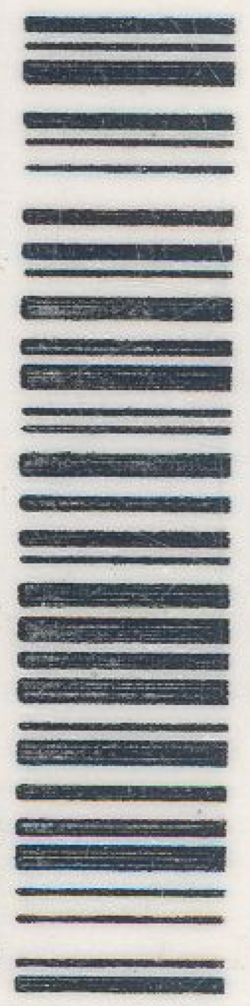
يخدم الأهداف التالية

رؤية كلية دار العلوم ، جامعة الفيوم

رصد المتغيرات التي طرأت على العلوم العربيّة والإسلاميّة منذ نشأتها حتى اليوم ، ووضع آليات الحفاظ عليها ، والأخذ بأسباب تطورها ، وتأهيل الأجيال الجديدة لاستيعابها .

رسالة كلية دار العلوم ، جامعة الفيوم

* تعليم اللغة العربيّة وآدابها والعلوم الإسلاميّة بمفاهيمها الصحيحة البناءة لطلاب مرحلتيّ الليسانس والدراسات العليا ، وللراغبين فى تعلمها داخل الكلية وخارجها .
* تحسين قدرات الخريج المهاريّة فى صورتها الأكاديميّة والعمليّة .
* الإسهام فى بناء الفكر الإسلاميّ الصحيح بما تقتضيه الأصالة والمعاصرة .
* تلبية حاجة المجتمع المستمرة فى المجالات التعليميّة والبحثيّة والإعلاميّة والثقافيّة .
* الوصول إلى عالميّة اللغة والثقافة العربيّة والإسلاميّة حفاظا على الهويّة العربيّة والإسلاميّة .
* عرض الوجه الحضاريّ للرسالة الإسلاميّة .
* التواصل الفعّال مع الآخرين .




مطابع الدار الهندسية / القاهرة
تليفاكس: ٣٥٤٠٢٥٩٨ محمول: ٠١٢٢٣٤٩٠١١